BIBLIOTECA NAZIONALE VITT. EMANUELE
202
5 B
25
ROMA

Digitized by Google

Digitized by Google

202.5.B.25

ENSEIGNEMENT

ET

PHILOSOPHIE

Digitized by Google

Droits de traduction et de reproduction réservés.

Digitized by Google

ENSEIGNEMENT

ET

PHILOSOPHIE

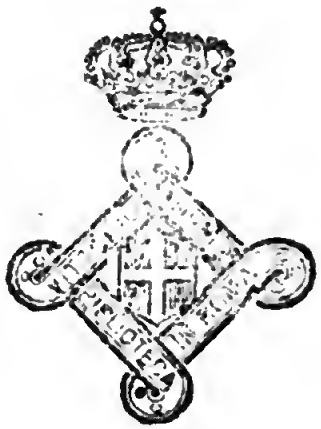
MISSION DE LA PHILOSOPHIE A NOTRE ÉPOQUE.
DOCTRINE DE KRAUSE.
LE POSITIVISME ET LA MÉTHODE D'OBSERVATION.
LA THÉOLOGIE ET L'ORIGINE DU LANGAGE.

ETUDES SUR L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE.
L'ÉCOLE ET L'ÉTAT DANS LA SOCIÉTÉ IDÉALE.
L'ATMOSPHERE RELIGIEUSE DES ÉCOLES.

PAR

G. TIBERGHIEN

professeur à l'Université libre de Bruxelles.



BRUXELLES

GUSTAVE MAYOLEZ, LIBRAIRE-ÉDITEUR

RUE DE L'IMPÉRATRICE, 13.

PARIS	LEIPZIG	MADRID
GERMER-BAILLIÈRE libraire-éditeur, rue de l'École de Médecine	P. A. BROCKHAUS librairie allemande et étrangère, ancienne et moderne.	CARLOS BAILLY-BAILLIÈRE libraire-éditeur, Plaza de Topete, 8.

1873.

Digitized by Google

GAND, IMPRIMERIE DE I.-S. VAN DOOSSELAERE,
Rue St-Georges, 62.

Digitized by Google

PRÉFACE.

—

En publiant ce Recueil, je souscris au vœu d'un grand nombre de personnes, désireuses de posséder un exemplaire de quelque article ou de quelque discours inséré dans une revue ou reproduit par un journal. Je réunis en un volume ce que j'ai écrit de plus intéressant sur les questions philosophiques ou pédagogiques à l'ordre du jour depuis trente ans.

La pensée directrice de mes travaux depuis mon entrée à l'université de Bruxelles, a été la doctrine de Krause. C'est elle qui inspire les diverses pièces contenues dans ce livre et qui en fait l'unité.

Le lecteur pourra en apprécier la valeur théorique dans la première partie, et la valeur pratique dans la seconde.

Il pourra se convaincre d'abord que la doctrine philosophique de Krause est essentiellement *harmo-*

Digitized by Google

nique, c'est-à-dire qu'elle tient compte de tous les points de vue de la réalité qui ont été successivement mis en évidence dans les systèmes antérieurs, qu'elle complète les théories partielles les unes par les autres, qu'elle se dépouille ainsi de tout caractère exclusif et arrive à une exposition sinon intégrale, du moins aussi satisfaisante que possible, de la vérité.

Une doctrine harmonique est nécessairement organique dans toutes ses applications à la vie et à la société. Les conditions de l'harmonie et de l'organisation sont les mêmes : unité, variété, union de tout avec tout. Tout ce qui est organisé dans l'univers par les forces de la nature ou par les forces de l'homme, présente aussi dans ses formes et dans son développement, sous le double rapport de l'espace et du temps de la symétrie et du rhythme, c'est-à-dire de l'harmonie. L'organisation et l'harmonie sont inséparables l'une de l'autre, comme le fond et la forme.

Voici la contexture de la *première partie* de ce recueil :

Je commence par exposer librement la *mission de la philosophie à notre époque :* il faut introduire l'unité dans les sciences et l'harmonie dans les convictions, il faut esquisser l'idéal de la vie qui répond aux aspirations des peuples modernes. Je montre ensuite que la *doctrine de Krause*, par sa position

dans l'histoire et par la nature de son enseignement, est seule en mesure de remplir convenablement cette mission. Passant enfin de l'affirmation à la comparaison et de la comparaison à la critique, je discute deux systèmes rivaux, le *traditionalisme* de l'école catholique qui florissait sous la restauration en France, et le *positivisme* de nos jours. Le premier système s'appuie sur le passé, invoque la foi et le surnaturel et condamne sans pitié toute la civilisation contemporaine, tout le régime de tolérance, d'égalité et de liberté dont les peuples jouissent depuis bientôt un siècle, en Europe et en Amérique. Le second s'appuie sur l'avenir, invoque l'observation des phénomènes de la nature et condamne avec énergie tout le passé de l'humanité comme souillé par la théologie et perverti par la métaphysique.

Le système de Krause, fidèle à son caractère harmonique, se préserve des exagérations de ces deux doctrines, tout en acceptant la part de vérité qu'elles renferment. Il ne condamne ni le passé, ni le présent, ni l'avenir du genre humain, il explique l'histoire par les lois de la vie, et place l'idéal non dans la compression de la nature sensible de l'homme, ni dans l'étouffement de sa nature rationnelle, mais dans l'épanouissement et dans l'équilibre de toutes les forces humaines. Il n'exclut ni la foi ni l'observation,

ni la religion ni la raison, il les légitime dans leur double sphère, il les accorde entre elles et les défend contre la corruption qui atteint tout ce qui sort de son rôle. Point d'athéisme ni de fétichisme, mais affirmation raisonnée de l'Être suprême et convenance de développer la vie humaine en union intime avec Dieu, dans les limites de la liberté de conscience ; point de matérialisme ni d'ascétisme, mais affirmation raisonnée de l'esprit et du corps, consécration de leur dignité respective et nécessité de les cultiver en harmonie l'un avec l'autre ; point de sensualisme pur ni de rationalisme exclusif, mais reconnaissance des deux sources de notre savoir, la sensibilité et la raison, des deux séries d'objets de la pensée, les phénomènes et les principes, des deux instruments de la science, l'observation et la déduction, et obligation de poursuivre en toutes choses la combinaison des éléments empiriques et spéculatifs de l'intelligence et la correspondance des méthodes.

Après avoir montré la supériorité de la doctrine de Krause sur les deux doctrines contraires qui aspirent à la domination universelle, et qui séduisent ou captivent encore beaucoup d'esprits, l'une par un excès de dogmatisme, l'autre par un excès de scepticisme, je passe, dans la *seconde partie*, aux applications pratiques qui concernent le droit et l'enseignement.

Digitized by Google

Trois questions de cet ordre ont surtout fixé mon attention. Y a-t-il lieu d'abord de rendre l'*instruction primaire obligatoire*? Quels sont ensuite les rapports de l'*École* avec l'*Église* et avec l'*État?*

Quant à l'enseignement obligatoire, je crois avoir, un des premiers, donné la véritable solution du problème, au point de vue des principes. J'ai démontré, dès 1859, qu'entre les deux idées *instruction primaire* et *obligation civile*, il existe un terme moyen *le droit*, et qu'ainsi la question se présente sous forme d'un syllogisme régulier : Tout droit est obligatoire; or l'instruction primaire est un droit de l'enfant : donc l'instruction primaire est obligatoire. Quand on pose la question sur le terrain du droit, et non sur le terrain des convenances, de l'utilité publique ou des devoirs de la vie morale, la conviction est irrésistible et les objections s'évanouissent sans peine. M. le chanoine De Haerne, membre de la Chambre des Représentants, a fait récemment au nom de la Section Centrale, un volumineux *Rapport*, qui conclut au rejet de la proposition de l'honorable M. Funck, relative à l'enseignement obligatoire. Eh bien ! ce rapport, quelque consciencieux qu'il soit, ne touche pas au fond de la question, ne soupçonne pas même le côté juridique du problème et en conséquence ne mérite pas un examen sérieux, comme je l'ai montré

à l'assemblée générale de la *Ligue de l'Enseignement*, du 16 mars 1872 (Bulletins de la Ligue, 1871-72, N° 3).

Puisque la question de l'enseignement obligatoire est encore à l'ordre du jour en Belgique, j'ai voulu joindre à mes premières études les deux Rapports que j'ai présentés au nom du Conseil communal de St-Josse-ten-Noode et du Conseil provincial du Brabant. Le lecteur me pardonnera quelques répétitions inévitables, au nom de l'intérêt qui s'attache à une mesure aussi importante et aussi mal comprise dans la plupart des pays catholiques.

Mais si l'instruction primaire est obligatoire, comment doit-elle être organisée dans la société ? Quels sont les rapports de l'*École* avec l'*État* et avec l'*Église ?* Je réponds à la première question en proposant un nouveau plan d'organisation de l'enseignement, un plan idéal, conforme aux principes de droit public, non d'après telle ou telle constitution moderne, mais d'après l'idée même de l'État et de ses relations nécessaires avec les divers organes du corps social. Je sais bien que ce plan est en partie irréalisable dans l'état actuel des choses, à cause des traditions qui nous lient ; mais tous les hommes compétents conviennent qu'une réforme est urgente dans l'enseignement public en différents pays. Or, l'idéal a du moins

l'avantage d'éclairer la route. Quand il s'agit de modifier une institution, il est bon de connaître le but où l'on doit tendre, il est utile de savoir la voie qu'il faut choisir, afin d'éviter les tâtonnements et les méprises. Convient-il d'adopter de préférence le régime de la centralisation ou celui de l'autonomie ? Le droit naturel préconise l'autonomie, c'est-à-dire en matière pédagogique, l'École reposant sur sa propre base, gouvernée par ses propres forces, administrée par des comités scolaires pourvus de larges pouvoirs, et il est digne de remarque que les États-Unis d'Amérique sont depuis longtemps entrés dans cette voie et que l'Angleterre se prépare à les suivre. La Ligue de l'Enseignement en Belgique a sagement mis cet exemple à profit en élaborant un projet-modèle d'organisation de l'instruction primaire.

Faut-il maintenant que l'École, quels que soient ses rapports avec l'autorité civile, ait une *atmosphère religieuse?* Les opinions sont de nouveau partagées sur cette question, suivant qu'on est croyant ou libre-penseur, et ensuite suivant qu'on professe en toute liberté de conscience le théisme ou l'athéisme. Pour moi, j'admets sans hésiter que la *religion* est à la fois un élément essentiel de l'éducation et une force morale dans la vie ; mais je ne veux pas, comme ceux qui sont guidés uniquement par la foi, confondre

la religion pure avec telle ou telle *confession* déterminée. Le judaïsme, le catholicisme et le protestantisme sont des religions, mais la religion n'est ni le judaïsme, ni le catholicisme, ni le protestantisme. La religion naturelle est aux religions positives comme la science est aux sciences, comme l'art est aux arts, comme le droit est aux codes, comme un principe général est à ses manifestations particulières. Je vois un grand avantage à ce qu'on cultive le sentiment religieux des enfants, mais je vois aussi un grand danger à ce que cette culture soit abandonnée aux ministres d'un culte intolérant. Tandis que la religion est amour, union intime des hommes entre eux et de l'humanité avec Dieu, l'enseignement confessionnel respire souvent la haine et n'entretient que la superstition ou le fanatisme. Qu'est-ce que les dogmes cruels et les pratiques absurdes de tel ou tel culte ont de commun avec la religion ? A force d'être catholiques, disait un évêque, nous cessons d'être chrétiens. C'est le pur esprit chrétien qui se perd en effet dans les misérables luttes que suscite l'ultramontanisme pour la possession de son pouvoir et la conservation de ses priviléges.

Je suis heureux de me rencontrer sur ce point avec un esprit éclairé et judicieux qui a profondément étudié les conditions morales et matérielles de la

prospérité des États. M. E. De Laveleye, dans son *Essai sur les formes du gouvernement dans les sociétés modernes*, se place au point de vue de l'expérience et de l'histoire et arrive pour la question religieuse aux mêmes conclusions que ceux qui, comme moi, envisagent le problème du point de vue de la raison et de la philosophie. J'invoque en même temps le témoignage de cet écrivain distingué contre quelques appréciations que l'on a faites de mon dernier ouvrage, *les Commandements de l'humanité*, au sujet de la même question.

« La force des États-Unis vient de l'esprit profondément religieux des *puritains*. Cet esprit a présidé à la naissance de la grande république, et il la conserve dans son développement actuel.

» C'est la foi des *gueux* qui a fondé la glorieuse république des Provinces-Unies.

» La Suisse est un des pays de l'Europe où le sentiment religieux est le plus répandu, le plus fort et le plus éclairé.

» *Sans mœurs point de liberté, et sans religion point de mœurs*, voilà ce que prouve l'histoire.

» L'*Église romaine* ayant jeté l'anathème aux libertés modernes par l'organe de son chef infaillible, les peuples qui veulent conserver des institutions libres sont conduits, malgré eux, à lutter contre cette Église,

et c'est là pour les nations catholiques une cause de désordre et de faiblesse dont nous ne pouvons encore apprécier toutes les désastreuses conséquences. Cette lutte inévitable est un grand malheur, mais du moins il faudrait s'efforcer de sauver le *sentiment religieux*, soit par le secours de la philosophie, soit en adoptant un culte ami de la liberté (Ch. XXIII). »

Bruxelles, le 1er octobre 1872.

PREMIÈRE PARTIE.

—

PHILOSOPHIE.

Digitized by Google

Digitized by Google

I.

MISSION DE LA PHILOSOPHIE A NOTRE ÉPOQUE [1].

Le monde en s'éclairant s'élève à l'unité.
LAMARTINE.

La philosophie a beaucoup gagné en valeur et en considération depuis le moyen âge, mais sa position est encore loin d'être digne d'envie. Combattue par l'Église, sa rivale depuis la Renaissance, maltraitée souvent par le pouvoir temporel, son ancien allié, méconnue parfois par les hommes de progrès qu'elle a émancipés et par les hommes pratiques qui l'ignorent, condamnée enfin par tous les partis qu'elle a inspirés, du moment que ces partis se sont arrêtés dans leur développement, la philosophie est abandonnée à elle-même et ne doit compter que sur ses propres forces. La situation est difficile ; cependant, elle n'est pas désespérée. La philosophie vit de luttes et de discussions. En tout temps, elle a rencontré pour adversaires les esprits frivoles, qui prennent la raison pour une chimère et l'idéal pour un mensonge ; les

(1) *La libre Recherche*, t. I, octobre 1856.

esprits usés, qui se nourrissent de traditions et de souvenirs; les esprits impatients, qui se vouent à l'illusion et désespèrent de leur époque; les esprits faibles, qui se balancent au vent de l'opinion publique. Elle a laissé dire, elle a laissé maudire et persécuter, et a poursuivi sa route. Aristophane a tué Socrate, mais Platon et Aristote l'ont vengé. L'inquisition a brûlé Vanini et Bruno, mais Descartes, Spinoza, Voltaire ont affranchi la raison et renversé le fanatisme. Hume a suscité Kant; Kant a suscité Krause. Il est facile de réduire un homme au silence, mais la pensée est incompressible. La philosophie a pour devise: *En avant!* et ces mots expliquent assez qu'elle a dû et doit encore disputer le terrain aux préjugés, aux intérêts, aux passions du moment. Elle a pour elle la puissance attractive de la vérité, et l'impérieux besoin de l'achèvement de la destinée humaine, qui ne saurait s'accomplir sans la science. Ceux qui connaissent son histoire et savent apprécier ses ressources n'ont donc rien à redouter de l'opposition qu'elle soulève de nos jours.

Cette opposition, du reste, trouve son excuse dans quelques égarements de la philosophie contemporaine et dans l'état de l'instruction publique. L'éducation s'est améliorée; la culture philosophique des esprits a gagné en extension, sans être assez profonde pour permettre à la plupart de bien juger ce qu'on peut attendre de la science. Grâces à l'organisation plus complète de l'enseignement supérieur, le nombre de ceux qui puisent aux sources de la philosophie se multiplie de jour en jour; mais, il faut bien le dire, ce n'est pas toujours de la philosophie qu'on débite sous le nom de philosophie. De là un double inconvénient:

la philosophie se discrédite, quand elle ne tient pas ses promesses; et les hommes se croient d'autant mieux autorisés à critiquer la philosophie en général, qu'ils n'ont fait qu'effleurer la science et n'ont trouvé que vanité et déception. Les gens qui regardent, à l'exemple de Kant, les faiblesses de leur pensée comme les limites de la pensée humaine, forment la grande majorité des hommes. Chacun juge d'après ce qu'il sait et ne croit à la science que lorsqu'il la possède. Ainsi, d'une part, les représentants de la philosophie ont bien souvent par leur insuffisance miné son autorité et annihilé son influence; et, de l'autre, ses adeptes, désappointés et déroutés, jugeant d'après ce qu'ils avaient vu et entendu, sont devenus ses adversaires, faute de trouver une pensée féconde et pratique à laquelle ils pussent s'attacher. C'est ce qui explique la situat..

La philosophie doit tenir compte de ces circonstances; mais sa position reste la même. En présence de l'indifférence des uns et des dispositions hostiles des autres, elle doit s'entourer de circonspection, procéder avec la méthode la plus sévère et faire valoir son utilité en appliquant les principes à la vie. Mais les devoirs spéciaux de la philosophie à notre époque n'effacent pas ses devoirs généraux. La philosophie n'abdique pas. Elle ne cesse pas d'être une puissance morale et sociale dans un siècle de lumières qui lui doit ses conquêtes, parce qu'elle est décriée. Il faut seulement qu'elle produise ses titres, qu'elle justifie ses prétentions devant les esprits non prévenus. Si elle aspire encore à gouverner les consciences, à rétablir l'ordre moral si profondément ébranlé, à mettre l'unité dans le chaos intellectuel, il faut qu'elle expose net-

tement les conditions de la science et les résolve sans hésiter. Selon nous, elle le peut; et le problème est déjà résolu. Cette vaste synthèse des mœurs, des croyances, des systèmes et des partis, cette magnifique harmonie de la spéculation et de la vie qu'avaient rêvée Pythagore, Platon, Plotin, Origène, Leibnitz, a été réalisée de nos jours par Krause, que l'Allemagne proclame déjà l'égal de Hegel, en attendant qu'elle le reconnaisse comme le plus grand réformateur et le génie scientifique le plus complet de notre époque. Mais, avant de rechercher l'ensemble des conditions que la philosophie doit remplir, dans l'intérêt de sa mission, il importe de se rendre compte de l'état actuel des choses, d'après la statistique de la culture humaine.

I

Le bilan du monde moral n'est pas difficile à établir.

Voici d'abord ce qu'on peut inscrire à son *actif :* au point de vue intellectuel, la liberté de penser ou l'indépendance de la conscience, la négation du principe d'autorité en tant qu'il est contraire au sens intime, le développement de l'esprit d'observation avec ses merveilleuses conséquences, la tolérance pour les opinions d'autrui, la notion plus précise de la dignité de l'homme, comme être raisonnable, la reconnaissance plus nette des droits et des devoirs des individus et des peuples; au point de vue du cœur, un sentiment plus profond de l'égalité des hommes, sans distinction de races, de cultes et de nation, une tendance à con-

sidérer la vie sous un aspect moins ascétique, plus riant et plus vrai, un goût plus cultivé pour tout ce qui est beau dans la nature; au point de vue social, l'amélioration des conditions économiques et morales de la famille, le développement de la liberté individuelle, de l'association et du garantisme, les progrès de l'industrie, la vulgarisation des arts, des lettres et des sciences. Ces avantages sont considérables et doivent confondre les esprits chagrins qui ne voient partout que le mal.

Il y a progrès. Mais la raison ne règne pas encore sans partage dans le monde. Aussi longtemps que l'homme n'est pas ce qu'il doit être, toutes les manifestations de la vie humaine sont empreintes d'incohérence et de contradiction. Avec la science incomplète se montrent aussitôt l'exclusivisme et le scepticisme; avec un sentiment imparfait et exagéré de la valeur individuelle, l'égoïsme et l'antagonisme; avec une fausse conception de la liberté et de l'égalité dans les rapports sociaux, l'individualisme et le mécanisme. Anarchie dans les théories, anarchie dans les croyances, anarchie dans la société, tel est à son *passif* le bilan de notre époque.

Tous les *cultes* sont minés par le scepticisme, la plus cruelle maladie des temps modernes. Le scepticisme n'est pas seulement dans la science, dans la littérature, dans la politique, il est dans la vie et dans la conscience individuelle; il se revêt d'une multitude de formes et se déguise sous le nom d'*indifférence :* il est le fruit d'une éducation incomplète qui éveille des tendances nouvelles dans l'esprit et dans le cœur, sans leur donner satisfaction. La religion n'en est pas exempte. Le christianisme est, sans

doute, un fait capital dans l'histoire; mais il n'a jamais été l'expression de l'union de l'humanité entière avec Dieu. L'unité religieuse n'est pas réalisée, et ne peut pas l'être dans la voie où l'on s'est engagé : l'Église *catholique* ou universelle reste un idéal pour l'avenir. Depuis l'ère de la Renaissance, le christianisme officiel s'est développé en opposition avec la science, avec la société politique, avec la moralité pure, avec l'ordre économique: il s'est démembré et amoindri (1). Son esprit est l'esprit du moyen âge, et l'humanité ne remonte pas le cours de la vie. La foi aveugle n'existe plus et ne peut pas renaître dans les esprits émancipés. C'est à la science maintenant à guider les consciences : tout ce qui repousse la forme scientifique et la libre recherche est condamné par l'homme nouveau. Il y a longtemps qu'on l'a dit, les dogmes s'en vont, et ce n'est certes pas l'introduction de quelques nouveautés qui rajeunira l'Église chrétienne sous la forme du papisme. Tous les amis éclairés et sincères de la religion doivent convenir que la tendance de l'Église romaine à substituer au culte de Dieu le culte de Marie, et la résolution d'accorder au pape l'attribut divin de l'infaillibilité, ne sont pas un signe de force, mais de faiblesse(2). Les déchirements ne se feront pas attendre dans les pays où l'on possède encore le sens des questions théologiques. La vitalité ne se montre plus que dans quelques branches du christianisme, dans le protestantisme libéral et dans la secte

(1) F. Laurent, *Etudes sur l'histoire de l'humanité.*

(2) *Essais sur la Réforme catholique,* par Bordas-Demoulin et F. Huet. Paris, 1856. *La Révolution religieuse au XIX siècle,* par F. Huet. Paris, 1868.

des Unitaires, où se reconstitue l'antique alliance de la religion et de la philosophie[1].

Même désordre, même confusion dans la *société*. Les partis luttent et se déchirent comme les cultes. On a dit que les partis sont l'essence même des États modernes. C'est que l'idée de la société, comme institution réalisant toutes les conditions du développement de l'homme, n'est pas encore pleinement dévoilée à la conscience : les uns ne voient rien au delà de ce qui existe ; les autres placent leur idéal soit dans le passé, soit dans l'avenir. Ceux-ci sont les plus clairvoyants, parce qu'ils acceptent comme une nécessité la marche progressive de la vie ; mais ils ne s'entendent pas entre eux. On les appelle *socialistes*, parce qu'ils veulent que la société soit autre chose qu'une agrégation d'individus. Le socialisme n'est pas un accident éphémère de notre époque. Bien aveugles et bien imprudents sont ceux qui n'y voient pas la manifestation d'un besoin réel, une aspiration vers des relations plus parfaites entre les êtres raisonnables. L'idée de l'humanité commence à poindre dans la conscience, préparée par la philosophie de l'histoire. Son passé, son présent, son avenir, sa vie entière dans sa majestueuse unité se déroule peu à peu aux yeux des comtemporains et élargit l'horizon de la pensée. Le socialisme n'est que l'indice de cette conception et la tendance à réaliser d'une manière plus heureuse les conditions générales de la vie rationnelle. Cette tendance est vague encore ; il ne faut pas

(1) Channing, *Traités religieux*. Paris, 1857. — A. Réville, *Histoire du dogme de la divinité de Jésus-Christ*. — Th. Bost, *le Protestantisme libéral*. — A. Coquerel, *des prem. Transform. histor. du christian., etc.*

Digitized by Google

l'étouffer, mais la diriger, sous peine de glisser dans l'abîme. A chaque torrent, son lit. N'oublions pas que la société est l'œuvre de l'homme, et que l'homme peut parfaire ce qu'il a fait. Tout n'est pas au mieux assurément dans le monde social : l'industrie a ses martyrs ; la science et l'art ont leurs parias. Aussi longtemps que la misère, l'ignorance, le crime et la superstition régneront dans la société, la politique devra s'appliquer, par des réformes sérieuses, à faire cesser les causes du mal. La socialisme a donc sa raison d'être. Mais que doit être la société? quelle est la mission de l'État? quels sont les organes essentiels du corps social? C'est ici que commencent les divergences : autant d'esprits, autant d'opinions. Il faut mettre de l'unité dans ce chaos, et cette unité ne peut reposer que sur une notion exacte et complète de l'homme et des relations humaines.

Mais les *savants* eux-mêmes ne sont pas d'accord entre eux. Il n'y a pas moins de diversité dans les théories et dans les systèmes que dans les cultes et dans les partis. La raison lutte contre l'observation, et chaque méthode, mal dirigée, aboutit à des résultats opposés. L'unité scientifique n'est pas créée. Toutes les doctrines qui ont paru sur la scène de l'histoire sont encore en présence, sans qu'aucune ait été renversée dans sa base. Ce n'est que la vérité une et entière qui peut détruire à jamais les vérités partielles et exclusives qu'on appelle erreurs. Aussi longtemps qu'on ne saisit qu'une face des choses, on ne peut opposer qu'une affirmation à une autre, et les deux solutions sont également légitimes, chacune à son point de vue. L'*éclectisme* n'est que l'expression de ce fait. Il consacre la co-existence de toutes

Digitized by Google

les erreurs, avec la prétention de les corriger les unes par les autres ; mais il ne possède lui-même aucun principe supérieur, à l'aide duquel on puisse reconnaître ce qui est vrai ou faux dans chaque système.

Tel est en substance l'état des choses. On peut s'étonner après cela que nous osions encore plaider la cause de la philosophie. Il faut une foi bien robuste ou une conviction bien profonde pour courir résolument au devant du reproche d'exagération qu'on ne manquera pas de nous faire. Mais cette conviction, nous l'avons, et nous ne réclamons pas, on s'en souvient, le bénéfice de la découverte.

II

Quelle est la mission de la philosophie ? Nous le disons sans détour, la philosophie doit débrouiller le chaos intellectuel, moral et social de notre époque, et c'est elle seule qui peut reconstruire l'ordre, ramener l'unité et l'harmonie dans les esprits, sous des conditions déterminées.

L'*ordre*, en effet, est une conception de la raison et sa réalisation un objet de la science. Il faut donc commencer par éliminer comme causes déterminantes de l'ordre les religions positives et la politique empirique. Les cultes orthodoxes ont fait divorce avec la science, et c'est cela même qui ruine leur influence. On discute aujourd'hui s'il faut une religion, ou s'il n'en faut pas. C'est à la science à répondre, en recherchant librement l'idée de la religion parmi les

manifestations de la nature humaine et de la divinité. Si la religion n'était qu'un moyen de police, comme le veut Hobbes, ou n'indiquait qu'une évolution passagère de l'esprit, comme le prétend Hegel, elle serait condamnée à périr. Telle n'est pas notre pensée; mais c'est à la science du moins à fixer la place et la valeur de la religion. Sans la science, la religion n'est qu'un sentiment aveugle et confus, prêt à dégénérer en superstition ou à s'égarer dans le fanatisme. La politique à son tour est impuissante, sans une pensée philosophique qui la guide vers le but idéal de la société. La routine et la force brutale ne peuvent rien contre le mal et le désordre dans le monde moral. Mais la politique et la religion, dirigées par la science, seraient les plus énergiques instruments de l'ordre. C'est à la science désormais à faire régner la paix parmi les hommes, en apaisant les discordes.

La *philosophie* est la science rationnelle par excellence. Elle a pour objet l'ensemble des principes, elle est le système des vérités générales, des lois éternelles et immuables qui dérivent de la nature de Dieu et s'appliquent à tous les ordres de choses. Les faits de la vie appartiennent à l'histoire. Toutes les autres sciences relèvent à la fois de l'histoire et de la philosophie, comme sciences encyclopédiques des principes et des phénomènes. Entre ces deux groupes, le choix ne saurait être douteux, puisqu'il s'agit d'édifier des principes : la philosophie est la seule science qui puisse se proposer pour but de rétablir l'ordre renversé dans les relations spirituelles.

Allons au fond des choses. Que suppose l'ordre dans le monde moral? Il suppose l'accord des intelligences sur un même principe, c'est-à-dire une communauté

Digitized by Google

de doctrine, et l'accord des volontés dans le bien, c'est-à-dire une communauté d'action. L'ordre, dans la vie spirituelle, est la convergence spontanée des mouvements vers une même fin: il exprime la libre réalisation d'une destinée rationnelle, reconnue dans la conscience et poursuivie en commun. L'ordre social sera réalisé quand les hommes s'entendront sur le principe absolu de la justice et soumettront constamment leur volonté au droit; l'ordre intellectuel, quand on possédera la vérité et qu'on la proclamera d'une voix unanime; l'ordre moral, quand on connaîtra le bien et que tous y conformeront leur conduite. De ces deux facteurs de l'ordre dans la vie, l'intelligence et la volonté, on peut même négliger le dernier, si l'on accepte comme vérité psychologique que la volonté ne se décide en général que d'après la culture de l'intelligence. On ne veut, en effet, que ce que l'on connaît et comme on le connaît; chacun agit selon ses convictions, quelles qu'elles soient, ou selon l'état de sa conscience. Quoi qu'il en soit, la condition fondamentale de l'ordre est incontestablement une communauté de vues ou de pensées sur les principes divins du vrai, du bien, du juste, c'est-à-dire sur le but de la vie ou sur les intérêts généraux de l'humanité. Cette condition se réduit pour nous à la possibilité de la science qui a pour objet les intérêts supérieurs de la vie humaine, c'est-à-dire à la possibilité de la philosophie. Si la philosophie est en mesure de déterminer scientifiquement le problème de la destinée humaine, l'unité peut aussi se rétablir dans les esprits et dans les cœurs, sur une base plus large et plus sûre que par le passé, et la volonté se soumettra à l'ordre.

Qu'on ne nous objecte pas que la philosophie ne

s'adresse qu'aux intelligences d'élite et restera toujours un mystère pour le vulgaire ; car il y a dans la philosophie une partie *critique* qui exige une discussion sévère, et une partie *dogmatique* qui exprime les résultats acquis. La discussion et la méthode peuvent rester étrangères à la conscience du grand nombre, mais non les principes. Un principe élucidé est au moins aussi facile à saisir qu'un fait, et du moment qu'il est compris, ne fût-ce que vaguement, à l'état d'opinion individuelle, il agit sur le cœur et sur les déterminations de l'esprit. Tout homme est raisonnable par nature, et les principes sont la nourriture de la raison. Aucun être intelligent ne doit demeurer dans l'ignorance de sa destinée. Ce que la foi a pu faire dans un siècle grossier, ce qu'elle fait tous les jours encore à un âge inculte, la science peut le faire dans une société policée. La philosophie est moins ténébreuse assurément que les catéchismes confessionnels, qui roulent, de l'aveu des théologiens, sur des dogmes incompréhensibles. Un *catéchisme philosophique* avec un bon système d'éducation laisserait d'impérissables fruits dans l'esprit.

La mission que nous venons d'assigner à la philosophie n'a rien qui doive surprendre. La philosophie élabore les principes, et ce sont les principes, bien ou mal compris, qui président à l'activité spirituelle. Le principe est une force dans la vie humaine. C'est par là surtout que l'homme diffère de la brute. Le sensualiste ou l'épicurien, qui veut renfermer sa pensée et son sentiment dans le cercle de la sensibilité, s'élève encore au-dessus de l'animal, l'être sensible par excellence, parce qu'il regarde le plaisir même comme le principe légitime de son développement.

C'est la connaissance de Dieu, raison dernière des choses, qui nous ouvre la vie religieuse; c'est la connaissance du bien, loi de la volonté libre, qui explique la vie morale; c'est la connaissance du juste, du beau, du vrai, qui rend compte de la vie sociale, de la vie artistique, de la vie intellectuelle. Or, tous ces principes rationnels, qui forment le *divin* ou le saint *idéal* de l'âme, sont l'objet de la philosophie. Et que serait la vie humaine sans la science, l'art, la société, la morale et la religion? Ce serait « l'état de nature » comme disaient quelques penseurs du dernier siècle, prenant l'homme pour un loup ou pour un agneau, quand ils ne lui contestaient pas l'esprit des bêtes. Enlever un être à son milieu, ôter à l'homme une partie de ses qualités, est faire une abstraction[1]. L'homme doit vivre de la raison, qu'il le veuille ou non, parce qu'aucun être ne peut sortir de sa nature. Il peut être philosophe sans le savoir, mais à coup sûr il est philosophe à quelque degré, parce qu'il reconnaît avec plus ou moins d'évidence Dieu, le beau, le vrai, le juste, c'est-à-dire ce qu'il y a de plus élevé dans la science, ce qui est au-dessus de toute expérience et dépasse toutes les bornes des choses sensibles. Les gens du monde et les savants qui se disent positifs peuvent dédaigner les principes, comme une duperie; mais ce dédain ne témoigne pas d'un grand tact: s'ils voyaient seulement la vie telle qu'elle est, sans parler de ce qu'elle doit être, ils ne négligeraient pas ce qu'elle a de plus profond, de plus noble et de plus énergique.

(1) E. Quinet, *la Création*, liv. VI: le singe et l'homme. Paris, 1870.

C'est par l'*éducation* que les principes apparaissent à la conscience. L'éducation ne crée pas l'homme moral, selon les théories de M. de Bonald ; mais elle le développe, le transforme et le met en communication, par la parole et par l'écriture, avec les génies des siècles écoulés. Elle élargit la sphère de l'esprit et du cœur, et fait vivre l'individu de la vie de l'humanité entière. Elle fait la différence entre le vieil homme et l'homme nouveau. Chaque époque a son atmosphère intellectuelle, et cette atmosphère est imprégnée des principes acceptés par la majorité. Elle peut être corrompue par la prépondérance de la matière, mais peut aussi être purifiée par l'esprit. C'est ce qui arrive souvent d'une manière subite, à la suite d'un orage politique ; mais l'orage qui chasse les passions mesquines est passager, et il faut d'autres éléments pour maintenir la pureté du milieu social. Ces éléments hygiéniques de la vie morale sont des principes nouveaux ou plus complets qui pénètrent dans la pensée commune par l'éducation et par l'enseignement, et font entrevoir un nouvel idéal. C'est ce qui fait de l'éducation l'une des plus importantes fonctions sociales, et commande aux hommes d'État, dans l'intérêt bien entendu de la société, de pourvoir généreusement aux besoins de l'instruction publique.

Si l'éducation agit sur l'*homme*, l'homme à son tour agit sur la *société* et lui fait subir les transformations qu'il a subies lui-même. Quand l'homme est renouvelé, il faut que la société se renouvelle. C'est une grave erreur de croire qu'on peut édifier une société idéale avec des éléments vicieux. La société ne se fait pas *à priori*, mais se développe comme un corps organisé selon la loi de continuité. La tradition

a son importance. Elle peut être méconnue par l'esprit révolutionnaire, mais doit être consultée, sinon comme fin, du moins comme point de départ des réformes à introduire. C'est en ce point qu'il est permis de concilier l'école historique et l'école philosophique du droit (1). L'état actuel doit se lier à l'état futur, comme il se lie à l'état passé : le présent est gros de l'avenir, disait Leibnitz; sinon, la vie sociale manquerait d'unité et d'enchaînement. C'est donc la valeur des individus qui fait la valeur des institutions : la société n'est que le reflet de la culture humaine.

Telle est la chaîne des causes : les principes forment la raison, l'être raisonnable forme la société à son image. L'homme régénéré par l'influence sociale de l'éducation transmet à la société, avec un accroissement de force, l'impulsion qu'il en a reçue. L'histoire est le théâtre où se déploie ce mouvement uniformément accéléré des principes passant de génération en génération. Chacun peut y lire la démonstration expérimentale de l'application des principes aux faits de la vie. Toutes les grandes révolutions dans le monde social ont été préparées par une révolution dans les idées et se sont produites sous l'action directe de la philosophie. Ce sont les idées qui gouvernent le monde, comme l'attestent le Christianisme, la Réforme et la Révolution française. C'est à la philosophie qu'on doit les éléments de liberté, d'égalité et de tolérance qui ont pris racine dans l'esprit de notre époque ; c'est enfin la philosophie qui doit faire mûrir ces germes à la chaude lumière de l'idéal et les préserver des influen-

(1) H Ahrens, *Cours de droit naturel* ou de philosophie du droit. 6e édit., 1868.

ces pernicieuses qui tendent à les faire avorter. Si les partisans du libre examen s'y trompent parfois, les adversaires naturels de la philosophie, les représentants du passé, ne sauraient s'y méprendre.

III

La destinée de l'humanité est de se développer dans l'ensemble de ses forces ou dans la pleine harmonie de tous les éléments de sa nature. Cette destinée est de mieux en mieux comprise. Rien de ce qui est humain ne fait absolument défaut à aucune époque de l'histoire ; mais, à mesure que l'humanité avance en âge, les diverses parties de sa destination se dégagent successivement et arrivent à une manifestation de plus en plus complète. La religion, l'État, la science, l'art, l'éducation, l'industrie, le commerce et l'agriculture ont acquis une puissance gigantesque. Ce développement néanmoins manque de mesure et d'équilibre. Quelques éléments sont encore étouffés par la prédominance des autres et luttent péniblement pour conquérir leur rang. La société doit s'élever à l'unité par l'organisation de ses fonctions et par l'union de chacune avec toutes. La mission de la philosophie, nous venons de le voir, est de favoriser, par le travail de la réflexion, l'accomplissement de cette destinée.

Mais ce n'est pas sans *conditions* que la philosophie peut aujourd'hui atteindre ce but. Il nous reste à dire quelles sont les garanties qu'elle doit offrir, et à

Digitized by Google

signaler en passant les lacunes qu'elle présente dans quelques-unes de ses formes contemporaines.

La philosophie d'abord doit être une *science*. Cette condition paraîtra minime à quelques esprits; pour nous, elle est essentielle. En effet, la science est un ensemble méthodique, un système de connaissances vraies et certaines. Or, la certitude est le seul remède au scepticisme qui nous dévore, comme la méthode est le seul remède à la confusion et au désordre qui embarrassent les intelligences. La philosophie ne peut avoir de valeur que comme science, puisqu'elle repousse tout appui extérieur. Le plus grave reproche qu'on puisse lui adresser, c'est donc de n'avoir pas de caractère scientifique, de ne contenir que des opinions personnelles, plus ou moins nuageuses, et de confondre la réalité avec les fantômes de l'imagination, comme dans un rêve. Il faut en convenir, ce reproche est presque toujours mérité, et s'il était général, la philosophie aurait fini sa carrière, comme l'annoncent les partisans de l'école positiviste en France. Que voyons-nous autour de nous? Des systèmes qui rejettent les vérités les plus élémentaires du sens commun : le sensualisme, qui nie la raison; le matérialisme, qui nie l'esprit; l'idéalisme, qui nie la matière; le scepticisme, qui nie la certitude; l'athéisme, qui nie Dieu; le panthéisme, qui nie le monde; le fatalisme, qui nie la liberté. Certes, le sens commun n'est pas, sans autre vérification, une autorité à introduire dans la science; mais n'est-il pas d'accord avec la raison quand il affirme contre quelques théoriciens les éléments fondamentaux de la vie humaine? Qui se préoccupe aujourd'hui des conditions de la philosophie comme science? Descartes avait abordé le problème,

en cherchant dans la conscience une vérité première qui pût résister au doute le plus opiniâtre, et en voulant saisir avec une entière évidence la notion de Dieu, comme principe de la science ; mais le problème n'a pas été résolu, et le cartésianisme est tombé sans léguer son esprit scientifique à la philosophie moderne en France. Fichte a repris la question, mais n'a point réussi à sortir du *moi*, parce qu'il prenait le point de départ pour le principe même de la science. Tout est à refaire.

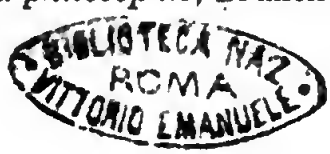
Il faut, en effet, un *point de départ* et un *principe;* car tout le contenu de la science doit être entièrement vrai et certain. Or, comment savoir si une connaissance est vraie, c'est-à-dire conforme à son objet, quand nous ne pouvons connaître les choses qu'au moyen de la pensée et que c'est la valeur même de la pensée qui est mise en doute? Il semble qu'il y ait là un obstacle devant lequel doivent échouer tous les efforts de l'esprit et qui nous défend de faire un pas dans le domaine de la science. Il n'existe qu'une seule chance de lever l'obstacle, c'est de trouver une vérité qui soit au-dessus de l'opposition entre le sujet et l'objet de la pensée. Mais cette vérité existe et tout homme la porte en lui-même : c'est la *conscience de soi*, que Descartes et Fichte avaient posée comme point de départ, mais qu'ils n'avaient pas exactement déterminée. La science dès lors peut être entreprise ; l'œuvre est commencée, mais non achevée. Nous avons en effet un grand nombre de notions qui dépassent la sphère du moi et qui embrassent le monde. Ces notions transcendantes, vraies ou fausses, ne peuvent avoir leur raison unique en nous-mêmes, et nous obligent à chercher au-dessus de nous un prin-

cipe qui les explique et explique en même temps tous les objets de notre pensée. Ce principe de toutes choses se nomme *Dieu*. Si maintenant nous pouvons, en partant du moi, déterminer avec certitude la nature et les attributs de Dieu, la philosophie sera possible comme science, et se formulera avec méthode comme un système de connaissances évidentes, où tout se lie et se démontre par le principe. Qu'on interroge toutes les doctrines philosophiques anciennes et modernes, on n'en découvrira qu'une seule qui ait bien saisi et complétement résolu ces conditions fondamentales de la science. Cette doctrine est née en Allemagne, mais n'est plus allemande, comme celles qui la précèdent. Krause est le successeur de Descartes pour la méthode[1].

La philosophie doit ensuite être *complète*. Il faut qu'elle aborde résolument toutes les questions générales qui intéressent la pensée, et se prononce sur l'ensemble des choses. La philosophie n'est pas la psychologie, comme on l'a si souvent répété; elle est la science de *Dieu*, la science du *monde*, la science de l'*homme* et de la *société* humaine, la science encyclopédique au point de vue des principes. L'anthropologie, la cosmologie et la métaphysique ou la théologie rationnelle ont toujours été reconnues comme son domaine. La destinée de l'homme reste une énigme sans la connaissance de l'univers et de Dieu. Exclure la métaphysique, c'est décapiter la philosophie et la réduire à l'impuissance, puisque la métaphysique contient le principe absolu de la science.

Quoi qu'on en puisse dire, l'homme a besoin d'élever

(1) *Introduction à la philosophie*, Bruxelles, 1868.



son esprit et son cœur à Dieu, et ne peut trouver sa satisfaction entière que dans la pensée et dans le sentiment de l'Être infini. Si les philosophes négligent d'entretenir ce culte dans l'âme, non-seulement ils manquent de principe et n'arrivent pas à la science, mais ils acceptent la distinction scolastique entre la raison éclairée et le dogme incompréhensible, ils laissent passer les erreurs et les préjugés accrédités par la théologie dogmatique, et livrent à l'obscurantisme l'éducation religieuse des esprits émancipés. Toutes les lacunes, comme toutes les aberrations de la philosophie, profitent aux adversaires de la philosophie. Il faut combattre la théologie vulgaire, aussi longtemps qu'elle nie la science, parce que la théologie comme telle est le plus grand obstacle au règne de la raison. Or, ce n'est pas combattre, que de déserter le terrain de la métaphysique: c'est livrer la place à l'ennemi. Pour vaincre, il faut montrer que les théologiens s'égarent dans un dédale d'hypothèses, et que la connaissance de Dieu ne peut être obtenue avec certitude que par la méthode philosophique. La philosophie, loin d'être athée, doit être plus religieuse que la théologie traditionnelle. Celui-là seul qui s'est élevé par ses propres forces à la notion précise de Dieu est certain de ne jamais retomber sous le joug, parce qu'il possède en lui-même le principe d'où relève toute autorité. Les intérêts de la liberté de conscience sont plus étroitement liés qu'on ne le pense à la métaphysique.

Jetons les yeux autour de nous, et nous trouverons partout la confirmation de cette vérité. L'éclectisme de Victor Cousin n'encourageait que les études historiques et se contentait de quelques lambeaux de psychologie. Le positivisme d'Auguste Comte fait la

Digitized by Google

guerre à la métaphysique[1] et donne la main sous ce rapport à Proudhon[2]. Les génies les plus divers et les plus hostiles semblent conspirer en France contre la philosophie première. Et quel est le fruit de cette conjuration des penseurs contre la pensée? C'est le triomphe de la vieille théologie, c'est le retour au papisme des esprits que la philosophie n'a pu retenir. Les Pères et les Docteurs de l'église sont proclamés par des écrivains universitaires comme l'expression dernière de la science[3]. Jugez des autres par ceux-là; joignez-y les innombrables élucubrations des esprits rétrogrades, qui tournent incessamment dans le cercle d'idées fermé au XIIIe siècle par saint Thomas, et dites-nous ce qu'on peut espérer d'une génération nourrie des doctrines du moyen âge. O sages du jour! n'oubliez pas les enseignements de l'histoire que vous rappelait naguère M. Edgar Quinet. La religion tient la première place dans la vie des peuples; avec les fortes croyances tombent les mœurs et les États; avec une religion plus pure commence une société nouvelle; toute réforme dans le monde social avorte, si elle n'est accompagnée d'une réforme religieuse. C'est toute l'histoire du XVIe siècle, dont l'influence se projette jusqu'à notre époque[4].

La philosophie enfin doit être *pratique*. Nous ne voulons pas dire que la théorie soit à dédaigner, mais

(1) E. Littré, *Conservation, révolution et positivisme*. 1852.
(2) Proudhon, *Philosophie du progrès*. 1853.
(3) *Doctrine philos. de Bossuet sur la connaiss. de Dieu*, par Delondre. — *Essai sur la philos. de saint Bonaventure*, par A. de Margerie, etc.
(4) E. Quinet, *le Génie des religions; Fondation de la républ. des Provinces-Unies*. Bruxelles, 1854.

qu'elle doit conduire au *bien*. Le bien est tout ce qui se réalise dans la *vie* conformément à la nature d'un être. Dans ce sens, la science aussi est un bien pour l'homme. Mais nous demandons plus: comme tout se tient dans la vérité, comme chaque principe s'applique à tous les autres, par conséquent aussi au principe du bien, il faut que la philosophie expose la diversité de ses objets dans leurs rapports avec le bien de l'homme. C'est là le caractère pratique de la science. A ce point de vue, nous ne sommes pas de ceux qui condamnent l'étude de l'astronomie et des mathématiques supérieures, comme chose inutile; car il importe à l'homme de se rendre compte du système général du monde, afin de connaître la terre qu'il habite dans ses rapports avec les autres globes célestes et d'entrevoir ainsi la destinée future de l'humanité en cette vie et dans l'autre. Le bien de l'homme ne se borne pas au moment actuel. C'est pourquoi nous ne considérons pas non plus comme oiseuse l'élaboration de l'*idéal* dans la science, parce que l'idéal doit se réaliser dans l'avenir: le plus sûr moyen de marcher droit dans la vie et d'introduire dans la société des réformes convenables, c'est de savoir quel est le but qu'on doit atteindre. Déterminer l'idéal, c'est donc fixer en même temps par voie de comparaison le point où l'on est arrivé, montrer les lacunes à remplir, indiquer la direction à suivre. La politique cesserait d'être chancelante et contradictoire, elle ne gaspillerait pas les forces sociales dans de stériles expérimentations, si elle reposait, d'une part, sur la connaissance exacte de ce qui est, et, de l'autre, sur la connaissance certaine de ce qui doit être.

Mais la détermination précise de l'idéal exige une

méthode sévère : si l'idéal est utile, la voie qui y conduit ne l'est pas moins. Ne méprisons donc pas la méthode à cause de ses aspérités : c'est une satisfaction qu'on doit au scepticisme autant qu'à la science. L'absence de méthode discrédite la philosophie ; l'emploi légitime de la méthode la relèvera. Il est vrai que, dans l'état actuel des esprits, cette réhabilitation semble cacher un piége. En effet, une méthode rigoureuse oblige l'esprit à creuser péniblement et pas à pas le sillon de la pensée. C'est ainsi que procèdent les géomètres. Or, une marche aussi laborieuse peut-elle réussir à captiver l'attention distraite ou indifférente des lecteurs du jour? Il n'y faut pas compter. L'indifférence doit se guérir elle-même ; la philosophie ne peut rien sur elle, et doit tendre seulement à conquérir les penseurs ; ceux-là comprendront que la science ne s'acquiert pas sans efforts et ne cesse pas d'avoir une valeur pratique, parce que ses abords sont pénibles. La pratique n'est donc pas la négation, mais doit être le complément de la théorie.

Pour rendre justice à la philosophie en France, il faut reconnaître qu'elle a une tendance plus pratique que la philosophie allemande en général, bien qu'elle soit moins scientifique et moins complète. Elle saisit moins de choses, mais cherche du moins à rapporter à l'homme ce qu'elle saisit. Les conceptions grandioses de Schelling et de Hegel laissent loin derrière elles les *mélanges* et les *fragments* publiés en France ; mais où est l'application de ces belles formules? Si le génie de leurs auteurs n'a pu les introduire dans la vie pour déterminer le bien de l'homme, c'est qu'elles sont vides et sans valeur. Toute philosophie qui n'aboutit pas à la vie est une philosophie manquée. La *biologie*

est la partie la plus intime et la plus féconde de la science; c'est la pierre de touche des systèmes. Cette vérité commence à être comprise dans quelques écoles. Mais on oublie souvent que tous les principes supérieurs doivent se refléter dans la vie et que la vie rationnelle de l'homme se manifeste à la fois comme vie religieuse, morale et sociale, en un mot, comme vie intégrale de l'esprit et du cœur.

C'est surtout de son application à la *société* que ressort le caractère pratique de la philosophie. Le droit naturel ou philosophique est la branche la plus saillante et la plus actuelle de la biologie. La vie sociale, en effet, n'est pas encore organisée dans ses diverses parties ; elle ne présente aujourd'hui que deux corps, l'État et l'Église, et ces communautés elles-mêmes sont loin d'offrir une image parfaite de l'idéal. Les autres domaines de l'activité sociale, la science, l'art, les mœurs, l'éducation, l'industrie, le commerce et l'agriculture, sont encore à la recherche d'une organisation qui convienne à leur nature et à leur destination. Les rapports entre ces diverses fonctions de la société restent donc exposés à des modifications profondes dans l'avenir. Ils ne peuvent être fixés avec certitude que par la notion même de la société, comme organisme complexe correspondant au déploiement complet des forces humaines. Tel est précisément l'objet de la philosophie du droit ou de la justice.

L'importance de cette science ne saurait être mise en doute à une époque où la société est si rudement éprouvée et tiraillée en tous sens par l'action et la réaction de mille influences contradictoires; car la vie des citoyens et la prospérité publique sont l'enjeu de ces luttes. Il importe donc de se rendre un compte

impartial de l'état actuel des choses, de la valeur des partis et du but qu'on doit atteindre. Or, le moyen de bien voir est de voir de haut, à la lumière des principes: il faut s'élever au-dessus des faits pour analyser froidement et dominer la situation; il faut que la philosophie descende des hauteurs de la métaphysique pour éclairer les profondeurs de la vie sociale. Beaucoup de travaux ont été entrepris déjà à cette fin. Les plus complets, à notre sens, sont ceux de H. Ahrens et de K. Röder en Allemagne, où le droit est compris dans tous ses éléments et dans tous ses rapports, au point de vue de la doctrine de Krause. Pascal Duprat et Alfred Darimon en ont fait connaître quelques parties en France, en exposant la notion de la société et la mission de l'État[1]. C'est surtout en entrant dans cet ordre d'idées que la philosophie doit aujourd'hui justifier ses prétentions et prouver son influence sur toute la destinée de l'humanité.

Telles sont les conditions principales qu'on peut exiger de la philosophie contemporaine.

Résumons-nous: si la philosophie n'est pas une science, son action sera nulle, car elle n'agit directement que sur les intelligences, en formant des convictions; si elle n'est pas complète, son action sera bornée et détruite par les empiétements de la théologie et des sciences particulières; si elle n'est pas pratique, son action s'arrêtera devant les esprits qui recherchent avidement un remède au désordre de la société présente. Qu'elle réalise, au contraire, ces conditions,

(1) P. Duprat. *De l'État, sa place et son rôle dans la vie des sociétés*. Bruxelles, 1852. — A. Darimon, *Exposition méthodique des principes de l'organis. sociale*. Paris, 1849.

elle exercera son empire sur les esprits cultivés, et son influence rayonnera de proche en proche sur la majorité des hommes qui dirigent la société; elle se traduira par une marche plus ferme et plus sûre imprimée aux affaires publiques, par la réforme du système d'éducation, et gagnera insensiblement les générations qui nous suivent. Le chemin est long, mais il est droit, et, du reste, songeons-y bien, il n'y en a point d'autre. C'est alors que la philosophie pourra non-seulement rêver, mais effectuer l'ordre dans les croyances, dans les doctrines, dans les partis, et faire éclater cette profonde vérité d'un grand poëte :

Le monde en s'éclairant s'élève à l'unité.

II.

CONSIDÉRATIONS SUR LA DOCTRINE DE KRAUSE.

—

1. INTRODUCTION HISTORIQUE (1).

S'il est une vérité qui résulte de tout le développement philosophique de l'humanité, c'est qu'une œuvre ne manque jamais d'ouvrier. Aussitôt que les temps sont venus pour exécuter quelque grande entreprise, que toutes les conditions extérieures sont favorablement disposées, la Providence suscite un génie qui est chargé d'accomplir les décrets de la volonté suprême, conformément aux lois de la vie. Socrate, Platon, Aristote et Plotin, dans l'antiquité, saint Augustin et saint Thomas, dans le monde chrétien, Bacon, Descartes, Leibnitz, Kant, dans les temps modernes, sont les représentants de la pensée divine dans le mouve-

(1) *Essai théorique et historique sur la génération des connaissances humaines dans ses rapports avec la morale, la politique et la religion*; 2e part. Bruxelles, 1844. Fragment traduit en espagnol dans la *Revista mensual de filosofia, literatura y ciencias* de Sevilla, 25 décembre 1871 et num. suiv.

Digitized by Google

ment philosophique de l'humanité sur la terre. Zoroastre dans la Perse, le Bouddha dans l'Inde, Confucius dans la Chine, et au-dessus de tous le Christ en Europe, sont les révélateurs de l'ordre absolu dans le mouvement plus intime de la religion. La religion et la philosophie, les plus hautes manifestations de la vie et de la pensée de l'humanité en Dieu, ont chacune leurs élus et leurs martyrs.

Mais souvent les élus de la philosophie sont les réprouvés de la religion, et les martyrs de la religion deviennent l'objet des dédains de la philosophie. Une malheureuse scission s'est opérée entre le mouvement de la pensée et le mouvement de la vie. Les penseurs, dans leur orgueil, se sont retirés de Dieu, et les hommes de la foi, dans leur obstination, se sont retirés de la lumière. Une grande lacune reste donc à remplir, c'est de ramener la science à la source de toute vérité et de tout amour, et d'éclairer la religion d'un reflet de cette vérité divine, afin que tous, peuples et philosophes, soient unis dans la vérité et dans l'amour de Dieu, et que la société humaine cesse de présenter l'affligeant spectacle d'une troupe d'orphelins qui sont abandonnés à eux-mêmes et qui vivent dans l'isolement et la misère, comme s'ils n'avaient point de Père au ciel, point d'origine commune et de destination commune sur la terre. Unir la philosophie et la religion, la pensée et la vie dans la société humaine, faire que l'humanité, organisée plus harmoniquement dans son intérieur, se retrempe dans l'intimité de Dieu, sans repousser les richesses de son développement historique, et que Dieu fasse encore descendre sur elle de plus abondantes sources de vérité et d'amour, tel est le premier et le plus grand problème de

notre époque. De nobles esprits l'ont conçu ; le profond et vaste génie de *Krause* nous paraît lui avoir donné la solution la plus complète.

La doctrine de Krause est un système d'harmonie universelle : elle embrasse toutes les tendances qui se sont manifestées dans la vie intellectuelle, morale et sociale de l'humanité, elle les dégage de leurs erreurs partielles et les unit entre elles par un principe supérieur de vérité, pour l'accomplissement de la destinée humaine. Elle est le couronnement de tout le mouvement philosophique, et conclut également à une théorie politique fondée sur des principes harmoniques qui tiennent compte de tous les besoins sociaux, de toutes les directions particulières dans lesquelles l'humanité a cherché à atteindre son but. Elle développe dans toutes les branches de la philosophie et pour les diverses sphères de l'activité sociale, pour la religion, pour le droit, pour la morale, pour l'art, pour la science et pour l'industrie, considérés dans le fond et dans la forme, dans la théorie et dans la pratique, des principes supérieurs et organiques qui répandent une lumière nouvelle sur la construction du système de la connaissance humaine, comme sur la constitution de tous les éléments vitaux de la société. Sans partir d'un *éclectisme* impuissant et arbitraire, elle arrive, par le développement rigoureux de ses principes, à assigner à chaque sphère sociale la position relative qu'elle doit occuper dans l'ordre général; elle maintient et harmonise dans tous les ordres des choses, les droits de l'individualité et les droits de l'unité supérieure, qui avaient été tour à tour méconnus ou absorbés dans toutes les conceptions précédentes.

Il est facile à ce point de vue de fixer la place qui

appartient à Krause dans l'histoire de la philosophie.

Toute la période philosophique antérieure est une période d'évolution successive dans laquelle l'esprit humain fait sortir de son organisme intellectuel, avec une richesse et une variété de formes presque infinies, une série continue de systèmes dont chacun saisit la vérité absolue sous l'un ou l'autre aspect et la développe dans une direction prédominante et dès lors exclusive. Tous ces systèmes sont autant de fonctions ou d'organes par lesquels la vérité une et entière arrive progressivement à une manifestation de plus en plus complète. La propagation historique de la vérité s'opère ainsi sous la loi de la variété et de l'opposition. Aussitôt qu'une doctrine a atteint l'apogée de sa puissance et de sa vitalité, et qu'elle tend, par un abus de cette puissance, à étouffer les autres organes de la vérité, à s'imposer à l'esprit humain, une autre doctrine se présente, qui est destinée à servir de contrepoids à la première, qui commence à se développer en opposition avec elle, jusqu'à ce que l'une et l'autre soient reçues dans une forme supérieure où elles s'équilibrent. Mais cette première forme synthétique, qui achève le rayonnement d'un organe, n'est pas encore complète et définitive ; à côté d'elle pousse un autre rameau de la science, qui se développe à son tour dans tous ses éléments, dans l'unité et dans la variété de ses fonctions principales, et qui atteint aussi une forme dernière et synthétique. Alors l'opposition se montre à une nouvelle puissance : elle n'existe plus seulement de système à système, mais de période à période et de civilisation à civilisation ; ce n'est plus Aristote et Platon, c'est l'Orient et la Grèce, c'est le monde antique et le monde moderne, qui sont aux

prises et qui aspirent à la domination philosophique. Enfin, surgit une doctrine nouvelle et dernière qui unit, complète et cultive en harmonie toutes les formes antérieures, tant synthétiques qu'individuelles, et qui devient la véritable conclusion de tout le développement intellectuel, le système définitif où l'humanité se comprend dans toute son existence historique, dans son passé, dans son présent et dans son avenir, et s'élève à la pleine conscience d'elle-même. La science se meut de la sorte, comme la vie, dans une série de cercles qui, en s'élargissant toujours, finissent par embrasser, à l'époque de maturité ou d'harmonie, toutes les vérités qu'il est donné à l'homme de saisir, et qui les réunissent autour d'un centre commun. Mais jusqu'à l'achèvement de cette construction organique de la science, l'esprit humain ne peut trouver de repos et de certitude; le *scepticisme* est toujours là qui signale les lacunes de tous les systèmes et qui lui défend de s'arrêter à une seule face de la vérité.

Le scepticisme est une nécessité *historique* que l'humanité n'a point connue à son berceau et qu'elle ne connaîtra point à l'âge de paix et de réconciliation avec Dieu. Le scepticisme cependant n'est que la forme négative de la philosophie; au-dessus de lui sont les doctrines positives qu'il s'acharne à détruire. Les deux pôles opposés du mouvement historique de la philosophie sont le *rationalisme* et le *sensualisme*, la théorie des idées absolues et la théorie des phénomènes contingents, qui représentent la double face de la nature humaine, le côté spirituel et le côté physique, et sont destinées à satisfaire des besoins également légitimes, le besoin individuel du bonheur et le besoin social plus impérieux du dévouement et de la

vertu. La forme supérieure est toujours un rationalisme harmonique, qui cherche à réunir en faisceau toutes les tendances de la personnalité humaine, qui reconnaît, à un point de vue plus élevé, les deux éléments de la science et de l'univers, le fini et l'infini, et établit ainsi une union plus intime entre Dieu et l'humanité.

La première forme dont se revête la philosophie est celle de la vue immédiate ou intuitive de la raison, qui contient encore en unité toutes les autres facultés intellectuelles. C'est cette forme qui fut développée dans la *philosophie orientale*. Mais sous le caractère commun de l'*intuition rationnelle*, nous rencontrons déjà une variété de manifestations de l'esprit philosophique dans l'Inde et dans la Chine; puis, dans la Perse de Zoroastre, une tendance à combiner ces manifestations opposées.

A la philosophie orientale, considérée dans son ensemble, s'oppose la *philosophie grecque*, qui substitue bientôt à l'intuition de l'infini et de l'absolu, le procédé plus lent et plus sûr de l'*observation*, de la *réflexion* libre et de la dialectique. Dans la Grèce l'opposition et la vérité s'élèvent à une nouvelle puissance et tendent de nouveau vers une unité plus haute, vers une harmonie plus complète et plus organique; les écoles rivales d'Ionie, d'Italie et d'Élée, se rapprochent insensiblement et finissent par se fondre, après Socrate, dans les systèmes analytiques et synthétiques de Platon et d'Aristote.

La Grèce et l'Orient sont ensuite réunis dans la *philosophie gréco-orientale* ou Alexandrine, qui en combine les caractères opposés, qui identifie le *moi* et l'*absolu*, et construit, sous une forme encore

inculte, le premier harmonisme philosophique que nous présente l'histoire. Comme signe de la supériorité de son point de vue, la philosophie alexandrine cherche à s'élever à la conception de Dieu, comme Être suprême. Cette conception nouvelle devient la base du Christianisme.

Le *Christianisme*, comme religion et comme philosophie, résume tout le développement philosophique de l'antiquité, en même temps qu'il jette dans le monde moderne une semence nouvelle, semence de vérité et de vie, destinée à régénérer l'homme et à transformer toutes les institutions. Il saisit l'humanité dans la plénitude de son existence spirituelle, dans l'intelligence, dans le sentiment et dans la volonté, dans sa personnalité libre et dans ses rapports avec l'Être suprême. Par cette conception supérieure, exprimée sous le symbole de l'Homme-Dieu, le Christianisme se place au-dessus du temps et de l'espace : il défie le courant des âges, il porte la civilisation à tous les peuples de la terre. Mais cette conception elle-même n'est pas encore déterminée dans toute sa rigueur philosophique. Le dogme chrétien se développe en antagonisme avec le dogme de l'antiquité ; et dans le Christianisme se manifeste bientôt une nouvelle opposition : le sentiment et l'intelligence, la foi et la raison, la religion et la philosophie s'engagent dans deux directions différentes. Tandis que la *religion chrétienne*, sous l'influence du sentiment et de la foi, insiste sur la doctrine de Dieu comme être personnel, transcendant, supérieur au monde, en perdant de vue les rapports de la nature divine avec l'essence de l'univers, la *philosophie moderne*, issue du Christianisme, développe de son côté, d'une manière plus

spéciale, sous l'empire de l'intelligence et de la raison, la doctrine de Dieu comme substance immanente du monde, en négligeant, à son tour, la conception opposée, la conception de Dieu comme Être suprême, libre et personnel. La première incline vers le *dualisme*; la seconde, vers le *panthéisme*. Ces deux tendances se fondent sur des vérités partielles qui doivent s'harmoniser dans une vérité plus haute et plus complète.

Mais en se séparant de la religion chrétienne, la philosophie prenait, par cela même, l'engagement de doter l'esprit humain d'un système de connaissances qui expliquât l'origine et la nature des choses et qui entraînât la certitude. Aussi la question de la vérité et de la certitude est-elle devenue depuis lors le problème fondamental de la science. Toute la philosophie moderne, considérée dans son ensemble, caractérise à cet égard une période *critique*, une période d'analyse et de méthode, par opposition au *dogmatisme* ontologique et théologique des Pères de l'Église et des docteurs du moyen âge. Mais cette préoccupation n'est pas sans dangers. Essentiellement spéculative, la philosophie s'exposait, sous l'influence d'une méthode sévère et rigoureuse, à sacrifier le sentiment de la réalité aux besoins de la logique. Tout dépendait pour elle du point de départ qu'elle choisissait et de la fidélité avec laquelle elle y rattachait les vérités ultérieures. Le point de départ était-il faux ou seulement incomplet, le système tout entier, vicié dans sa base, devenait nécessairement incomplet et exclusif. C'est ce qui est arrivé.

Bacon, Hobbes et *Locke* ont pris leur point de départ dans l'*expérience* et surtout dans les phénomènes externes, révélés par nos sens ; la sensation

constitue dès lors le fond de l'esprit humain et la source réelle de toute connaissance : cette conception incomplète, rigoureusement développée dans ses conséquences diverses, en Angleterre et en France, par Helvétius, par *Condillac*, par *Berkeley* et par *Hume*, n'a conduit qu'au matérialisme, au sensualisme, à l'idéalisme sceptique, au scepticisme et plus tard au positivisme.

Après Bacon, *Descartes* prend son point de départ dans la *conscience* de l'esprit, sous l'autorité de l'évidence rationnelle ; mais, au lieu d'exprimer toutes les vérités de la conscience, au lieu d'analyser l'esprit dans la variété de ses facultés et de ses manifestations, il ne découvre que la pensée comme son attribut unique et essentiel, il se contente d'en déduire quelques vérités religieuses, et se place prématurément au point de vue ontologique, au point de vue de la *substance*, qu'il définit d'une part, par la pensée, de l'autre, par l'étendue : cette conception incomplète, rigoureusement développée par *Malebranche* et par *Spinoza*, n'a conduit qu'à un nouvel idéalisme, au système des causes occasionnelles et au panthéisme.

Enfin, après le développement opposé de la philosophie sensualiste et de la philosophie spiritualiste, paraît le rationalisme supérieur de *Leibnitz*, qui cherche à réconcilier ces deux tendances rivales et qui, avec moins de méthode, mais avec plus de génie et un sentiment plus profond de la réalité, veut en même temps ramener à l'unité l'opposition de la philosophie et de la religion ; mais Leibnitz ne remplit pas les lacunes de l'analyse psychologique de Descartes, il ne fait que compléter la doctrine de l'innéité des idées et reste encore au point de vue de l'ontologie ; il définit la substance

par l'activité, par la force, il y rattache quelques grandes conséquences philosophiques et morales, sans comprendre lui-même toute l'importance de sa conception nouvelle. Sa philosophie se perdait dans l'éclectisme quand parut la critique de Kant.

Kant, le premier, conçut le projet d'une analyse intégrale de l'esprit humain, comme préliminaire indispensable des recherches ontologiques ou transcendantes; au point de vue de la substance, qui prédomine dans toute la période précédente, il substitua définitivement le point de vue du *moi* ou de la conscience. Mais son œuvre demeura inachevée; il ne fit que remplir le cadre de Descartes; il n'embrassa le moi que dans l'une de ses facultés, dans la pensée ou l'intelligence, sans même épuiser son sujet; il ne réforma ni le point de départ de la philosophie, en complétant la science du moi, ni l'instrument de l'analyse, la logique. Et ne pouvant, au moyen d'une *critique* aussi restreinte, trouver un point de contact certain entre le moi et le non-moi, entre la psychologie et l'ontologie, il prononça hardiment leur divorce, abandonna la métaphysique à l'autorité de la foi ou de la raison pratique, et se renferma strictement dans la phénomonologie de la conscience, dans les formes abstraites et subjectives de la pensée. A la même époque, l'école écossaise entrait, avec *Reid*, dans une voie semblable; elle étudiait la conscience dans ses faits, dans les phénomènes internes, sous l'inspiration de la méthode expérimentale, conformément au caractère distinctif de toute la philosophie anglaise. La France, de son côté, reprenant l'histoire de la philosophie, cherchait à s'assimiler, dans un éclectisme réfléchi ou raisonné, les tendances multiples de la période critique moderne.

Digitized by Google

Mais l'*éclectisme* de *Cousin* et la philosophie de l'école écossaise n'ont pas encore trouvé de solution.

Le criticisme de Kant au contraire a traversé en Allemagne toutes les phases d'une évolution régulière. D'abord *Fichte* continue l'œuvre de son maître et systématise sa doctrine au point de vue de l'idéalisme subjectif; il identifie le moi et le non-moi dans la conscience individuelle. Puis *Schelling* élève cette doctrine au point de vue de l'absolu; il construit le système organique et synthétique de la science sur la base de l'analyse et des catégories de Kant, sur le subjectif et l'objectif, l'idéel et le réel, et comme ces catégories n'étaient que les pures formes d'un élément unique, de la pensée, Schelling se trouve conduit à les identifier en Dieu et à formuler un nouveau panthéisme. *Hegel*, ènfin, combine les systèmes opposés de Schelling et de Fichte dans l'*idéalisme absolu;* mais comme il se meut encore dans la sphère d'action de la philosophie de Kant et qu'il se fonde surtout sur les catégories de l'intériorité et de l'extériorité, formes abstraites de l'intelligence, il est logiquement amené aux résultats généraux qui signalent les systèmes de ses devanciers. Sa doctrine cependant exprime déjà une tendance à sortir de l'immanence panthéistique et à concevoir Dieu comme l'Être en soi et pour soi, comme la personnalité infinie et absolue; et par cette conception, la philosophie rencontre de nouveau l'esprit du Christianisme.

Il est manifeste maintenant que le vice essentiel inhérent au point de départ de tous les systèmes que nous venons de parcourir, est de reposer sur une base mal assurée, sur une analye incomplète de l'esprit humain, dans son unité, dans la variété de ses facultés

ou de ses manifestations, dans son harmonie. Il leur manque un élément essentiel, le sentiment, le cœur, la face affective de l'âme, la faculté opposée à l'intelligence; et c'est par cette lacune que leur spéculation, fondée sur une faculté isolée, impuissante à saisir l'esprit dans l'ensemble de ses forces, se dégage si aisément du sentiment de la réalité et ne peut jamais atteindre à une harmonie parfaite. De là, les protestations de *Jacobi*, l'auteur de la philosophie du sentiment et de la croyance, en Allemagne, et d'Auguste Comte, en France, contre la manie de la spéculation. De là, enfin, la nécessité d'une critique nouvelle de l'esprit humain, d'une critique qui complète l'intelligence par le sentiment, et le sentiment par l'intelligence, qui, par cela même, accepte toutes les vérités partielles émises dans les philosophies antérieures, en même temps qu'elle recueille les hautes vérités philosophiques cachées sous les dogmes du Christianisme, et qui, embrassant l'esprit humain dans l'harmonie supérieure de l'intelligence et du sentiment, s'élève aussi, dans la partie synthétique du système de la science, à l'harmonie de l'Esprit et de la Nature dans le sein de l'Être suprême.

La philosophie de *Krause* est ainsi d'une nécessité historique évidente. Elle couronne tous les systèmes précédents, et par sa conception supérieure, elle est le point de départ d'un développement nouveau, dégagé de tout caractère exclusif. Elle est l'*organisme pan-harmonique de la science*.

Mais jusqu'ici il n'a été question que de la période historique de l'humanité terrestre, période caractérisée par l'antithèse, par l'opposition, par des essais toujours plus étendus d'harmonie et de synthèse. Or, cette

période a son passé et son avenir. Il paraît évident qu'avant elle, l'humanité a existé dans une union plus intime avec un ordre supérieur de choses. A défaut de monuments authentiques, toutes les traditions primitives se rapportent à un âge d'or, où l'humanité vivait dans l'innocence, dans la paix et peut-être dans un rapport plus intime avec la Nature, avec l'ordre moral et avec Dieu. C'est à cet âge embryonnaire d'*unité confuse*, où l'humanité n'avait pas encore le sentiment de sa position distincte dans l'univers, mais restait profondément unie au tout, que sont nées, sous l'inspiration de l'instinct, toutes les grandes productions, telles que le langage, l'écriture, la numération, qui sont comme le postulat de la philosophie elle-même. Il est certain encore qu'après la période d'action réfléchie, après l'*âge de variété et d'opposition* que nous retrace l'histoire, l'humanité doit exister dans un âge nouveau, où la variété de son évolution historique soit ramenée à l'unité, où l'humanité, parvenue à la conscience d'elle-même, vive dans une union nouvelle avec tous les ordres des choses, où par conséquent la moralité, la paix et le bonheur refleurissent sur la terre et s'élèvent même à une puissance supérieure en s'harmonisant avec la science, avec l'art, avec la religion. Le développement progressif des institutions et des peuples n'aurait aucun sens, aucun but, si l'humanité était condamnée à une agitation indéfinie, si elle ne gravitait pas, sous les auspices de la Providence, vers cet *âge d'harmonie* qui est son idéal et qui doit couronner ses efforts.

Or, c'est l'avénement de cet âge d'harmonie quiest signalé dans toutes les tendances philosophiques et sociales de l'époque.

Il s'opère, de nos jours, une révolution complète dans les idées et dans les choses ; toutes les institutions sociales, si profondément remuées par la révolution française, marchent dans une voie de transformation. Les sociétés, comme les écoles philosophiques, tendent à sortir de la crise qui les a frappées et s'engagent insensiblement dans une période organique d'harmonie supérieure. Elles commencent à comprendre les vices et les dangers du principe exclusif d'individualisme sur lequel elles reposent ; les idées d'association et d'organisation prennent une extension plus grande et plus salutaire, dans toutes les sphères de l'activité sociale. Les nombreuses *écoles socialistes* qui se sont formées n'ont pas d'autre but ; quelles que soient leurs divergences et leurs erreurs, toutes s'accordent à substituer au principe individuel le principe de l'unité et de l'harmonie, sous la forme de la solidarité, de la communauté ou de l'association ; elles ne s'élèvent pas encore à cette harmonie supérieure qui soutient et consacre les droits de l'individualité dans l'unité sociale. Ces écoles expriment donc un besoin réel, en harmonie avec les tendances de la société. Il y a plus ; elles annoncent une nouvelle période dans la vie des peuples. C'est par elles que la société se comprend dans son état actuel, dans son passé, dans son avenir, et qu'elle cherche à remplir sa mission d'une manière pacifique et régulière ; c'est par elles, en un mot, que le corps social arrive graduellement à la *conscience* de lui-même.

Mais c'est surtout dans la sphère de la philosophie que cette rénovation est sensible. Les idées perdent de jour en jour leur caractère d'opposition et d'hostilité pour revêtir une forme plus large et plus harmo-

nique; les esprits se calment; ils rejettent après mûre délibération, toute conception exclusive, ils recherchent avidement une doctrine intégrale qui puisse obtenir l'assentiment de tous et ranimer les convictions. Tous les hommes éclairés comprennent aujourd'hui, d'une manière plus ou moins distincte, ce qu'une philosophie doit être pour être vraie et complète. Il semble qu'on respire une atmosphère intellectuelle plus pure, et que l'horison des esprits s'élargisse déjà en raison même de l'élargissement du point de vue de la philosophie nouvelle. Plus que la société, la philosophie moderne a acquis la conscience d'elle-même; elle sait d'où elle vient, ce qu'elle est, où elle va; elle connaît sa valeur, son influence, sa mission; elle se pénètre d'un profond sentiment de la réalité. A aucune autre époque de l'histoire on n'a scruté avec autant de pénétration les mystérieuses profondeurs de la personnalité humaine; à aucune autre époque on n'a résolu d'une manière aussi élevée les problèmes de la destination de l'homme et de la société, ni étudié avec autant de succès la philosophie de l'histoire. La *philosophie de l'histoire* est, avec l'économie sociale, la science caractéristique des temps modernes. C'est par elle que la philosophie se saisit dans la plénitude de son existence et de son évolution.

Ainsi la philosophie, d'une part, et de l'autre, la société, se sont simultanément élevées à la conscience de leur existence passée, présente et future, dans la philosophie de l'histoire et dans le socialisme. Le droit naturel et la philosophie de l'histoire sont deux faits contemporains, deux sciences qui se répondent et se complètent. Or la société, envisagée dans son universalité et dans ses membres, n'est autre chose que le

corps de l'humanité, dont la philosophie est l'intelligence. C'est donc l'*humanité* elle-même qui, par la philosophie et la société, arrive aujourd'hui à cette période de la vie où l'instinct fait place à la claire notion de la conscience.

Cette période, c'est l'âge d'harmonie. La connaissance de soi-même n'apparaît avec clarté dans l'homme qu'après le développement opposé de toutes les facultés de sa nature, c'est-à-dire, au moment où la variété de ses manifestations poursuit une direction simultanée et parallèle vers un but commun. La conscience est l'expression de ce retour de nos forces vers le centre d'où elles sortent. Nous avons donc le droit de dire que la doctrine de Krause, qui s'est élevée à la conception de l'harmonie universelle, qui a montré la voie suivie dans les siècles écoulés, qui a nettement tracé l'idéal de la raison, qui a groupé enfin tous les éléments de la science et de la vie et les a ramenés à l'unité, signale, dans l'ordre providentiel des choses, l'avènement du troisième âge de l'humanité.

2. — CRITIQUE (1).

Il a été question récemment de la doctrine de Krause dans quelques Revues catholiques en Belgique (2). Ce qui caractérise les diverses appréciations qui en ont été faites, c'est, outre la manie vulgaire de juger ce que l'on ne connaît pas, la tendance à

(1) *Revue trimestrielle*, t. V. Bruxelles, 1855.

(2) A propos de mon *Esquisse de philosophie morale*, Bruxelles, 1854; ouvrage épuisé, qui vient d'être traduit en espagnol, sous ce titre : *Elementos de filosofia moral*, arreglados para la 2a enseñanza, por Hermenegildo Giner. Madrid, 1872.

dénigrer toutes les pensées qui s'élèvent au-dessus des opinions communes. Il ne sera pas sans intérêt, peut-être, en présence de ces critiques inconsidérées et malveillantes, d'examiner comment la doctrine de Krause est aujourd'hui jugée en Allemagne par deux hommes de mérite, dont l'un appartient à l'école rivale de Hegel et dont l'autre se place en dehors de toute école. C'est la seule réponse que je puisse donner à mes antagonistes.

Le Dr Erdmann, professeur à l'université de Halle, a terminé depuis 1853 ses remarquables études sur l'*Histoire de la philosophie moderne*. Le dernier volume contient entre autres une exposition consciencieuse de la vie et de la doctrine de Krause et quelques observations critiques sur le système et sur la méthode de ce philosophe.

Erdmann débute ainsi :

« *Recherche d'une solution définitive.*

» La solution régulière des trois problèmes de la philosophie contemporaine est suffisamment préparée par l'exposition des doctrines qui précèdent. Il n'existe que deux systèmes complétement arrêtés et méthodiquement développés dans toutes leurs parties qui puissent prétendre à cette solution. Tous deux se présentent en même temps, mais sont indépendants l'un de l'autre. Si le panenthéisme de Krause a été beaucoup moins apprécié que la doctrine de Hegel, en dehors du cercle de ses partisans, cela tient à des motifs à la fois externes et internes : aux premiers appartiennent le mode d'exposition et la terminologie singulière de l'auteur; aux seconds, le caractère

abstrait de son système, formé de diverses parties qui devaient s'unir et dont les unes conservent néanmoins plus d'importance que les autres. L'élément de Schelling y prédomine sur celui de Fichte, et Krause peut mieux revendiquer les travaux de Oken que les résultats de la spéculation de Baader. Au premier point de vue, on méconnaît la valeur absolue de la subjectivité et le caractère subjectif de l'absolu, et l'on ne répond pas à ce qu'il est permis d'attendre, depuis Fichte, de la méthode philosophique. Au second point de vue, la philosophie de la religion devient abstraite, et Krause est conduit à une classification des sciences qui ne suffit plus aux nouveaux besoins de la philosophie moderne (1). »

Il serait injuste assurément d'exiger qu'un hégélien mît Krause sur la même ligne que Hegel. C'est bien assez déjà qu'il condamne le superbe dédain de son école pour la doctrine de Krause, qu'il rende pleine justice à quelques parties du système, et le considère dans son ensemble comme pouvant seul aspirer, concurremment avec celui de Hegel, à donner une solution définitive aux problèmes fondamentaux de la philosophie moderne. Erdmann ne pouvait faire plus sans abjuration. Les prétentions de l'école de Krause ne vont pas au-delà, abstraction faite, bien entendu, de la valeur comparative des deux doctrines. Nous n'avons pas le loisir de discuter cette dernière question, dont la solution du reste ne peut être convenablement donnée que par le public philosophique. Contentons-

(1) *Versuch einer wissenschaftlichen Darstellung der Geschichte der neuern Philosophie* von Dr J. E. Erdmann, ord. Prof. der Philos. an der Univers. Halle, 1834-1853. Dritt. Band, zweite Abth. S. 637.

nous de remarquer que la doctrine de Hegel, minée par quelques-uns de ses propres partisans, présente toutes les apparences d'une dissolution prochaine, tandis que la doctrine de Krause s'étend de plus en plus à l'étranger et commence à captiver l'attention en Allemagne (1).

Erdmann explique fort bien certaines causes qui empêchèrent Krause d'être jugé avec faveur par ses contemporains. Ce philosophe, « l'un des penseurs les plus remarquables de notre époque, » n'a jamais obtenu, comme Hegel, une position officielle, qui lui procurât, avec l'appui du gouvernement, l'estime et la considération publiques, l'indépendance personnelle et le concours actif des écrivains de tout rang chargés de distribuer les brevets de savoir et les couronnes d'immortalité. Il a conquis son nom comme son pain, à la sueur de son front, sans pouvoir achever le cycle de ses publications et en luttant, jusqu'au dernier jour, contre ceux-là même qui devaient le soutenir. La part qu'il a prise aux travaux des loges allemandes, sa tentative de réformer l'institution maçonnique, en la dégageant de ses mystères et en relevant son esprit, comme association de l'humanité pure, abstraction faite de tous préjugés religieux, nationaux et poli-

(1) Depuis que ces pages ont été écrites, le mouvement en faveur de la doctrine de Krause n'a fait que s'accélérer. Il suffit pour s'en convaincre de lire les travaux des *Congrès philosophiques* de Prague et de Francfort-sur-le-Mein, présidés par M. de Leonhardi, en 1868 et 1869. Cf. Bergmann's *Philosophischen Monatsheften*, Berlin, 1869, et *Die neue Zeit, freie Hefte für vereinte Höherbildung der Wissenschaft und des Lebens*. Prag, 1870. V. surtout la dern. livrais. qui contient une étude très-complète de M. Ahrens sur la situation philos., scientif. et pédagog. contemporaine en Allemagne.

tiques, ont consumé ses forces et ruiné sa carrière. Sa vie est tout un poëme [1].

Mais il existe une autre cause plus intime du succès tardif de Krause. On sait que dans l'histoire de l'humanité les périodes ne sont pas complétement arrêtées à un moment précis, mais se pénètrent réciproquement comme les organes d'un corps vivant, de telle sorte qu'un nouveau mouvement commence avant la chute définitive du mouvement qui précède. C'est ainsi, pour ne citer qu'un exemple, que le polythéisme a vécu longtemps encore après la naissance du christianisme. Il en est de même de la doctrine de Krause. Cet homme a paru sur la scène au moment où l'Allemagne était en proie à la fièvre philosophique, connue sous le nom de Kantisme. On divisait alors les penseurs en deux classes, les Kantiens et les anti-Kantiens. Fichte, Schelling, Hegel même et tant d'autres n'ont fait que continuer, compléter, modifier et transformer Kant, en bâtissant de somptueux édifices, selon leur génie propre, sur la base invariable de la *Critique de la raison pure*. Kant a fait tous les frais de l'éducation philosophique de plusieurs générations. Ses catégories sont l'âme de tout ce mouvement intellectuel. Aucun principe nouveau ne pouvait passer.

Or, Krause est novateur. Il recommence à nouveau et tient Kant pour non avenu. Ce n'est pas qu'il répudie Kant, ni qu'il fût possible sans lui ; mais il

(1) Cf. H. S. Lindemann, *Ubersichtliche Darstellung des Lebens und der Wissenschaftlehre K. Chr. Fr. Krause's und dessen Standpunkte zur Freimaurerbrüderschaft*. Munchen, 1839. — J. G. Findel, *Histoire de la Franc-Maçonnerie depuis son origine jusqu'à nos jours*, trad. de l'allem. par E. Tandel, 2 vol. in-8. Paris et Bruxelles, 1866.

n'en dérive pas, il ne relève que de lui-même. Il reprend, après Descartes, après Locke, après Kant, l'analyse de l'esprit humain, non pas à priori, d'une manière hypothétique, comme Hegel l'a fait dans sa *Phénoménologie de l'esprit*, mais sur la large base de l'observation, indépendamment de toute opinion préconçue. Le résultat de cette recherche analytique a été un système nouveau et un nouvel instrument d'investigation scientifique, un tableau de catégories qui diffère entièrement de celui de Kant, et auquel Erdmann accorde un juste tribut d'éloges. La doctrine de Krause est avant tout *organique* ou *harmonique*. Elle développe la science comme un organisme de vérités, où tout est lié avec tout, et aboutit dans toutes ses conséquences religieuses, morales et sociales à l'organisation, comme idéal de l'activité humaine. Ce n'est pas, comme d'autres doctrines, un ensemble de thèses et d'antithèses qui s'effacent et se détruisent mutuellement pour tomber dans le néant, mais un corps vivant formé d'organes opposés qui se soutiennent au lieu de se combattre, et dont le concours engendre l'harmonie de l'ensemble. Comme tout est organisé dans le monde et que la pensée doit fidèlement reproduire son objet, une science organisée est une science faite, c'est-à-dire une science qui a trouvé son principe.

Mais avant qu'il saisisse bien l'organisme, l'esprit s'épuise en conceptions exclusives, négatives ou critiques. La philosophie de Hegel ne va pas au-delà de ce criticisme négatif et le réduit en système. C'est un excellent instrument de destruction, propre à chasser les préjugés qui embarrassent l'intelligence, mais incapable de rien fonder. Hegel n'est que l'Aristote du

Digitized by Google

Kantisme, comme Schelling en est le Platon. Krause, encore une fois, est un organisateur, dont le rôle ne peut être bien compris qu'après épuisement de la critique exclusive. La restauration doit succéder à la destruction. Cette nouvelle période est proche. L'Allemagne, un moment éblouie et bientôt fatiguée de spéculations transcendantes sans racines dans l'esprit et dans le cœur de l'homme, commence à se réveiller. Le doute est entré dans les esprits, et avec le doute la défiance, la circonspection, c'est-à-dire la conscience de plus en plus claire de la nécessité de suivre désormais les indications de la méthode cartésienne, complétée par Krause, afin d'arriver à la certitude sur tous les grands problèmes qui intéressent l'humanité.

Cette cause intime de la lenteur avec laquelle la doctrine de Krause s'est propagée en Allemagne, devait naturellement échapper aux hégéliens. Erdmann y substitue d'autres causes qui sont autant de reproches adressés au système, à la terminologie et à l'exposition de Krause. Examinons-les brièvement.

Nous ignorons les conditions qu'Erdmann exige pour une *exposition* parfaite; mais nous pouvons garantir que de tous les auteurs allemands que nous connaissons, Krause est celui dont l'exposition est sinon la plus rapide, du moins la plus rigoureuse, la plus méthodique et la plus claire pour les esprits qui ne reculent pas devant les difficultés de la science, qu'ils soient ou non familiarisés avec les questions philosophiques. On a fait entre Kant et Descartes un parallèle qui ne manque pas de justesse; mais il est évident que la *Critique de la raison pure* est moins abordable et laisse subsister autant de suppositions

gratuites ou de préjugés que le *Discours de la méthode*. Krause seul a réalisé le plan de Descartes sur une plus grande échelle dans le *Système de la philosophie*. Krause se rapproche de Descartes par le point de départ, par la marche et par le principe; il n'a fait que compléter et déterminer ce qui est resté vague et défectueux dans la méthode cartésienne. Or les procédés mathématiques de cette méthode, appliqués à l'analyse et à la synthèse, nous paraissent encore les plus convenables dans les sciences philosophiques. Aucun rapprochement n'est possible, sous ce rapport, entre Hegel et Krause. L'obscurité de Hegel est proverbiale, et personne ne peut se flatter de l'avoir compris. Loin de nous de contester son génie encyclopédique; mais personne ne contestera non plus que son exposition laisse beaucoup à désirer pour la clarté et ne présente nullement les conditions de la science. La doctrine de Krause, au contraire, est accessible à toutes les intelligences cultivées.

La *terminologie* de Krause s'écarte en quelques points du langage vulgaire de la philosophie. C'est que Krause a fait sur la langue allemande le même travail critique qu'il a fait sur l'esprit humain. Il a voulu exprimer chaque propriété de la manière la plus simple et créer des termes nouveaux pour de nouvelles idées. Les scolastiques lui avaient donné l'exemple en pliant la langue latine aux besoins de la doctrine chrétienne. Les mathématiques, les sciences naturelles, la chimie, ont une langue à part; la philosophie doit avoir la sienne. Chaque système de catégories exige des signes qui lui soient propres. Les néologismes de Krause n'affectent que ces élé-

ments de la pensée et facilitent leurs combinaisons. On ne peut les condamner qu'en démontrant que ces expressions sont inutiles ou malheureuses. Or, tel n'est pas le cas, car plusieurs termes créés par Krause ont immédiatement passé dans le langage philosophique et ont enrichi la langue. Du reste, la chose est si naturelle que les étrangers s'aperçoivent à peine de l'innovation. Chaque mot est expliqué et ne laisse aucune difficulté dans l'esprit. Les Allemands seuls sont frappés de ces néologismes; mais ils auraient tort de s'en plaindre, car les termes nouveaux sont empruntés au fond même de la langue germanique, assez riche pour se passer du secours du grec et du latin.

Passons à des critiques plus graves. Peu importe la forme et l'exposition d'un auteur, si la pensée est irréprochable. Erdmann regarde le système de Krause comme *exclusif*, comme ne présentant pas une parfaite harmonie entre l'élément subjectif, développé par Fichte, et l'élément objectif, développé par Schelling, entre le naturalisme de Oken et la religiosité de Baader. C'est une erreur. Krause réalise beaucoup mieux que Hegel la conciliation de ces différents points de vue, qui doivent entrer dans toute philosophie complète.

Sans doute Krause place dans l'absolu le principe de la science et ne considère pas notre moi limité comme étant la raison de tout ce qui est. L'être infini et absolu, c'est Dieu, cause et principe de la pensée et de la réalité tout ensemble. En ce sens, la doctrine de Krause est la philosophie de l'Être ou de Dieu. Le monde et les êtres finis sont contenus en Dieu, et en conséquence la science du monde et du moi est subor-

donnée à la science de Dieu. La science de l'Être infini et absolu est toute la science; qui connaît Dieu connaît tout, parce qu'il n'existe rien qui ne soit en Dieu, sous Dieu et par Dieu. La science, sous ce rapport, n'est pas subjective, mais objective pour nous.

Il n'y a rien là que Hegel puisse contester, puisque son système est aussi la philosophie de l'absolu ou de l'*idée*. Mais Krause va plus loin. Tout en reconnaissant Dieu comme le principe de la science, il observe que nous n'avons pas, dès notre apparition sur la terre, une connaissance certaine de Dieu, que nous devons au contraire par des efforts répétés nous élever graduellement à cette connaissance, afin de la rendre parfaitement claire. C'est donc une nécessité scientifique pour nous, esprits finis, qui cherchons la certitude et ne l'avons pas, de commencer le travail de la pensée par ce qui nous est immédiatement connu avec évidence, au lieu de commencer par Dieu. Il faut dégager la science de tout caractère hypothétique, et ce serait débuter par une hypothèse que de poser dès l'origine la notion de Dieu, alors que la question est encore pleine d'obscurité. Ce qui nous est immédiatement et certainement connu, c'est nous-mêmes. Tous les auteurs, anciens et modernes, sont d'accord sur ce point. Si donc Dieu est le *principe* de la science, son *point de départ* est le moi. C'est pourquoi Krause, fidèle à ces conditions générales de la science qu'il a le premier déterminées avec la plus grande netteté, s'arrête d'abord à l'étude du moi, considéré en lui-même.

Krause ne méconnaît donc pas la valeur propre de la subjectivité, puisqu'il place dans le moi le point de départ de la science et regarde la science du moi

comme une préparation nécessaire pour tous à la science de Dieu. Il divise expressément la philosophie en deux parties, l'une *subjective* ou analytique, l'autre *objective* ou synthétique, la première procédant par observation, la seconde par déduction, et prétend avec raison que ces deux parties sont également importantes et ne peuvent être sacrifiées l'une à l'autre. Seulement la science du moi doit recevoir son complément de la science de Dieu, dès que le moi se trouve rattaché au principe. Le moi acquiert alors une nouvelle consécration par ses rapports et par sa similitude avec Dieu. Là vient se placer la psychologie pure ou rationnelle. C'est bien plutôt Hegel qui oublie la valeur propre de la subjectivité, puisqu'il ne traite la psychologie que comme partie de la métaphysique.

Krause ne sacrifie pas plus Baader à Oken qu'il ne sacrifie Fichte à Schelling. Il est vrai que la philosophie de la nature est hautement appréciée dans son système, tandis qu'elle est complétement négligée ou amoindrie dans l'école de Hegel; mais elle n'étouffe ni la raison humaine, ni le sentiment religieux. Il est digne de remarque, au contraire, que la religion, qui n'est pour Hegel qu'une manifestation subordonnée et passagère de la pensée, est reconnue par Krause comme un des buts supérieurs et permanents de l'esprit humain. Les théologiens comme les naturalistes, tels que Carus, peuvent également s'inspirer de la doctrine de Krause. Si cette doctrine a été représentée comme contraire au christianisme, c'est uniquement parce qu'elle s'appuie sur l'autorité de la raison, comme toute science digne de ce nom; car il est hors de doute que les principes chrétiens de Dieu, considéré

comme personnalité, comme sagesse, comme amour, comme justice, comme providence, comme salut et comme grâce, comme idéal et comme fin de l'homme, n'ont jamais reçu une explication plus haute ni une démonstration plus complète que dans le système de Krause. Nous pouvons dire de Krause ce que Baader dit de sa propre doctrine, en l'opposant au panthéisme : Baader déclare qu'il professe le christianisme de saint Paul avec la formule : *Tout est en Dieu*, et repousse la formule panthéistique : *Tout est Dieu*[1]. C'est précisément la distinction que fait ressortir Krause. Après avoir montré que Dieu est l'Être, l'Être un et simple, qui contient en soi, d'une manière indivise, tout ce qui est, qu'en conséquence Dieu est distinct de tout ce qui est déterminé et qu'il se manifeste dans cette distinction comme Être suprême (Urwesen), au-dessus du monde, Krause se demande si cette doctrine est le *panthéisme*. « Le panthéisme, répond-il, enseigne que tout est Dieu, que Dieu n'est que l'ensemble des choses, la somme ou le produit de tous les êtres du monde, c'est-à-dire que Dieu même est le monde et qu'il n'est rien d'autre. La doctrine que nous venons d'exposer contient tout le contraire : car elle indique que rien n'est Dieu, excepté Dieu, que tous les êtres finis sont à la vérité en Dieu, mais sont essentiellement distincts de Dieu, et que Dieu ne consiste en aucune chose finie, quoi-

(1) « Den Unterschied seiner eignen Lehre von Pantheismus bezeichnet er auch so, das er sie als Paulinische *All-in-Einslehre* der *All-Einslehre* entgegenstellt, und der letzeren vorwirft, dass sie den Inbegriff, der über allem Seyenden steht, mit dem Collectivbegriff verwechsele, der Alles sey. » Cf. Erdmann, *ibid*, p. 600–1.

qu'il embrasse tout le fini en soi. Nous ne disons pas, à la manière des Eléates, que l'Un et le Tout sont identiques, ἕν το πᾶν, car l'idée de totalité emporte ordinairement l'idée d'une multiplicité de parties et d'une certaine union entre elles, tandis que Dieu est l'unité pure et simple de l'essence ; mais comme tout ce qui est fini est contenu dans l'unité divine, nous disons que l'Un est aussi tout en soi et par soi, ἕν ἐν αὐτῷ και δι' αὐτο το πᾶν. Dès lors le nom de la science de l'Être serait plutôt *Panenthéisme*. Si l'on applique la vague dénomination de panthéisme à toute doctrine qui enseigne que le monde, que l'homme, que l'esprit, sont de quelque manière en Dieu, le philosophe ne peut hésiter à se reconnaître panthéiste. Mais ce n'est pas ainsi qu'on l'entend quand on fait du panthéisme un terme de reproche....[1] » Krause montre ensuite que sa doctrine est conforme au christianisme évangélique et biblique, qui affirme que le monde a sa cause en Dieu, que l'homme est fait à la ressemblance de Dieu, que nous sommes et que nous vivons en Dieu et que la religion nous relie à Dieu. Il fait cette observation, non pour démontrer ses propres principes, mais pour confondre ceux qui prétendent que la philosophie pure s'écarte nécessairement des enseignements de la Bible et des Pères de l'Église.

Nous venons de relever quelques critiques adressées par Erdmann au système de Krause. Les objections de cet historien sont sérieuses et méritent considération. Nous en connaissons bien d'autres qui n'ont ni le même caractère ni la même valeur, et auxquelles

(1) *Vorlesungen über das System der Philosophie, Göttingen*, 1828, S. 255–6.

on ne peut répondre qu'en rappelant leurs auteurs au respect d'eux-mêmes. Ce n'est pas Erdmann qui s'associera aux ridicules déclamations que l'ignorance et les préjugés inspirent en tous pays contre toute doctrine nouvelle. Après la critique, l'apologie :

« Krause se place lui-même au point de vue de l'absolu, puisqu'il pose l'absolu, l'Être infini et inconditionnel, comme le principe et le contenu de son système, et qu'il déduit toute la science de l'intuition de Dieu. C'est pourquoi il se prononce de la manière la plus décidée contre le Théisme dogmatique et sentimental de Jacobi et de Bouterwek, et prend parti, malgré leurs invectives, pour Schelling et pour Hegel. Spinoza et J.-J. Wagner sont encore cités avec eux comme des exemples brillants de la philosophie de l'absolu. C'est surtout l'opinion que tout absolutisme est panthéisme et que le panthéisme équivaut à l'athéisme, que Krause cherche à réfuter. Le premier volume de sa *Philosophie de la religion*, qui contient une critique très étendue de la *Religion de la raison* de Bouterwek, est entièrement consacré à cette discussion. Une seule doctrine mérite le nom de panthéisme; c'est celle qui représente Dieu comme la somme ou l'ensemble des choses finies. L'absolutisme de Schelling, de Hegel et de Krause, est bien éloigné de cette doctrine. Krause affirme, au contraire, que tout ce qui est fini est en Dieu, sous Dieu et par Dieu, et qu'en conséquence son système ne doit pas s'appeler panthéisme, mais panenthéisme[1]. Quand Bouterwek et Jacobi accusent le panthéisme mystique de

(1) Nicht All-Gott, sondern All-in-Gott-lehre. Cf. *Die absol. Religionsphilos.*, I, S. 372, 436, ff.

Schelling de nier un Dieu vivant, ils ignorent encore les écrits postérieurs et plus mûris de Schelling, qu'il aurait fallu consulter plutôt que les œuvres de sa jeunesse. La *Réponse* de Schelling réfute toutes les accusations que le théisme sentimental a coutume de lui faire. Il en est de même des objections de Bouterwek contre le panthéisme dialectique de Hegel : elles reposent en grande partie sur des malentendus, sur des propositions qui n'appartiennent pas à Hegel; témoin le passage si décrié où Dieu n'arrive à la conscience de lui-même que dans l'esprit humain. Ces adversaires de la philosophie oubliaient surtout que longtemps avant la publication de l'écrit de Jacobi sur les choses divines, l'absolutisme avait été exposé dans plusieurs ouvrages de Krause, dans *les Monuments primitifs de la Franc-Maçonnerie,* dans l'*Idéal de l'humanité*, etc., sous une forme qui écartait tous ces reproches, qui lui permettait même d'adopter fort bien la formule de prédilection de nos jours, la « personnalité de Dieu, » quoique le terme « personne » possède encore une autre signification, contre laquelle il faut se tenir en garde. Il est tout simple que les partisans de la philosophie de la foi et du sentiment combattent l'absolutisme, qui est le contre-pied de leur système. Quand ils affirment que Dieu ne peut être connu, on leur oppose résolument que Dieu est le véritable objet de la conscience. Quand ils prétendent que nous ne comprenons proprement que le fini. on leur expose que nous n'avons du fini qu'une notion secondaire, tandis que nous comprenons essentiellement l'infini. Quand ils regardent la conscience propre comme le seul criterium de certitude, on leur répond que la formule « aussi vrai que j'existe » trouve son fonde-

ment dans cette autre formule « aussi vrai que Dieu est, » etc. On comprend donc cette haine ; mais il est difficile de s'expliquer comment on peut nommer irréligieuse une opinion qui est foncièrement religieuse, puisqu'elle fait tout dépendre de la certitude de l'existence de Dieu, et qu'elle regarde la science de Dieu comme la vraie science fondamentale[1]. »

Voilà Krause suffisamment vengé des attaques inconsidérées dont il a été l'objet dans ces derniers temps ; il est vengé par un adversaire de sa doctrine : la leçon est bonne.

Du reste le caractère élevé et religieux de la doctrine de Krause est tellement saillant qu'on en trouve des traces dans toutes les appréciations contemporaines qui ont la prétention d'être sérieuses. Il est impossible qu'un esprit droit et sincère n'en soit pas frappé et n'en rende pas témoignage. Voici, en effet, ce qu'on lit dans un ouvrage tout récent publié en France par un savant distingué dont personne ne vantera la partialité en faveur de la philosophie. Après avoir parlé de Herbart et loué en lui l'esprit de sage réserve, d'exactitude positive et de déférence convenable pour les données de l'expérience, M. Matter continue ainsi :

« Il y a un mérite de plus dans son compatriote Krause. Né en 1781 et mort en 1832, Krause a non-seulement tenu compte des faits d'une saine observation encore plus que lui ; mais d'un esprit plus religieux, il a mieux rappelé la spéculation à la saine théologie. Ce qu'il partagea parfaitement avec lui, ce fut son ambition de penseur indépendant de la famille Kantienne et de créateur d'un nouveau sys-

(1) *Die absol. Religionsphil.* Cf. Erdmann, *ibid,* S. 643—4.

tème..... Sa pensée est saine et bonne. Mais d'abord elle s'épuise trop en critiques[1] et s'exprime trop volontiers en termes nouveaux (qualifiant par exemple de théorie de l'être, *Wesenlehre*, ce que Fichte appelait la théorie de la science), puis elle promet beaucoup plus qu'elle ne tient. Son ambition est de concilier le supernaturalisme et le rationalisme, et elle est réellement aussi religieuse et aussi philosophique en même temps que le permettait l'état des écoles ; mais comme œuvre nouvelle, sa conciliation n'a rien concilié, du moins en Allemagne. Sa meilleure fortune s'est produite en Belgique.... On peut accorder aux disciples de Krause que la philosophie absolue selon la forme de Schelling et de Hegel ainsi que la dogmatique chrétienne selon Schleiermacher sont hors d'état de satisfaire les besoins actuels de science et de religion. On peut encore convenir avec eux qu'il était difficile d'entreprendre une œuvre plus opportune et d'aborder des questions plus graves que celles qui préoccupaient la pensée de leur maître, à savoir : 1° si l'humanité, à l'époque du développement complet de sa conscience et de sa raison, aura une science complète et une religion pure, ou bien si elle devra continuer à manquer de l'une et de l'autre ; 2° si la religion chrétienne, telle qu'elle est ou devrait être, répond à l'idée d'une religion positive accomplie ou bien si celle-ci implique des éléments qui manquent au christianisme ; 3° dans quels rapports la religion absolue, positive et pure, est avec la mission entière de l'homme en cette vie ?

(1) Cette observation ne peut s'appliquer qu'à un seul des nombreux écrits de Krause, à la *Philosophie de la Religion*, dirigée en partie contre Bouterwek et Schleiermacher.

» On peut convenir enfin que Krause s'est appliqué à la solution de ces questions avec un esprit très-droit. Mais des disciples enthousiastes pourraient seuls affirmer qu'il en a procuré ou seulement *préparé* la solution.... Les nobles méditations de Krause, mort trop jeune, attestent d'ailleurs qu'en Allemagne comme partout la question religieuse, un instant rejetée sur le second plan par une prodigieuse exubérance de spéculations philosophiques, redevint bientôt la première[1]. »

Inutile de faire observer combien dans cette appréciation l'éloge est précis, et la critique vague, inexacte ou contradictoire. Comment s'occuper d'un problème philosophique avec un esprit très-droit, sans même en préparer la solution? Mais là n'est pas la question. Aucun disciple de Krause ne prétendra jamais que son maître soit sans défaut et que sa pensée doive être acceptée sans contradiction. Un philosophe doit être tolérant, puisqu'il combat l'intolérance, et doit accepter la critique, puisqu'il part du libre examen, pourvu que la critique soit consciencieuse. Tout ce que nous pouvons exiger dans l'état actuel des choses, c'est qu'on apprécie les nobles efforts de Krause et les tendances généreuses de sa doctrine. M. Matter n'a pas manqué à ce devoir.

Mais revenons à Erdmann. Cet historien ne se contente pas de rendre pleine justice à Krause contre une classe de ses antagonistes; il apprécie hautement aussi quelques parties spéciales de son système. Telle

(1) *Histoire de la philosophie dans ses rapports avec la religion depuis l'ère chrétienne* par M. Matter, conseiller honoraire et ancien inspecteur général de l'instruction publique Paris. 1854, p. 403—405.

est, parmi les matières pratiques, la philosophie du *droit*, si largement développée par M. Ahrens à Bruxelles et par M. Rœder à Heidelberg, dans des ouvrages considérables dont le succès atteste le mérite[1]. Telle est encore parmi les matières théoriques, la topique logique, c'est-à-dire la table des *catégories* ou des propriétés universelles, communes à tous les êtres, qui donne la clef de toute la métaphysique de Krause, et doit servir à régulariser l'analyse, c'est-à-dire à procéder méthodiquement à la détermination scientifique de toutes choses. « Ce qui assure surtout à Krause, dit Erdmann en terminant, une place aussi haute parmi les philosophes en Allemagne, c'est, comme il l'avoue lui-même, son essai d'établir un système de catégories. Qu'on regarde ses catégories comme insuffisantes, que l'on critique le mode de leur déduction, que l'on dresse après lui d'autres tableaux, autant qu'on voudra, le fait seul que chacun se croyait obligé de tenter cette entreprise, démontre la valeur de ceux qui s'y exposèrent les premiers. Cet honneur appartient à deux hommes qui par cela même eurent l'avantage de résumer en eux tout le développement moderne de la science, à Krause et à Hegel[2]. »

A ce témoignage d'Erdmann en faveur de Krause nous pouvons en ajouter un autre qui n'est pas moins précieux : c'est celui d'un penseur indépendant.

(1) H. Ahrens, *Cours de droit naturel*, 6e édit. Leipzig, 1868. — *Naturrecht oder Philos. des Rechts und des Staates*, 6e Aufl. Wien, 1870. — *Juristische Encyclopädie*. Wien, 1855. — C. Röder, *Grundzüge des Naturrechts*, Zw. Aufl. 1860, *Zur Begründung der Besserungstheorie*, Heidelberg, 1847. *Besserungs-Strafanstalten*, 1864.

(2) Erdmann, *ibid*, S. 686.

J. H. Fichte a publié récemment un ouvrage très important, à la fois critique et dogmatique, sur la philosophie morale [1]. Il y expose longuement et avec un parfait désintéressement les doctrines de Krause et de Hegel, et ne cache pas sa préférence pour le premier.

« Krause, dit-il, remplit les lacunes du système de Hegel : le principe du pur panthéisme s'évanouit et avec lui la conception fausse et négative de la personnalité. Cependant Krause a quelque rapport avec Hegel... Hegel détermine l'absolu comme la volonté générale qui s'objective extérieurement dans le droit et dans l'État. Krause, procédant comme lui de Schelling, partage avec lui ce point de vue théocentrique pour la solution des problèmes moraux ; mais il lui donne plus de développement et d'extension ; car il en déduit les diverses branches de la philosophie pratique, la philosophie de la religion, l'éthique, la science du droit et la théorie de l'art ; il établit entre ces sciences les rapports les plus étroits et ne voit en elles que des manifestations différentes de l'absolu dans la vie des êtres finis. Il faut convenir en même temps que Krause écarte les conséquences panthéistiques de ce principe : le fini n'est pas pour lui un moment passager et transitoire de l'absolu, mais un être réel dans le système du monde. Il désigne sa doctrine sous le nom de *Panenthéisme* et prend pour formule : le monde est en Dieu et sous Dieu, comme Être un, infini et absolu, mais hors de Dieu, comme Être suprême [2]. »

(1) *System der Ethik*, Leipzig, 1850-1851, 2 vol. in-8°.

(2) Die Welt ist *inunter* Gott, als dem Einen, selben, ganzen Wesen, aber *ausserunter* Gott, als dem Urwesen. Cf. J.-H. Fichte, *System der Ethik*, Erster kritischer Theil, S. 233-4.

Il est impossible d'être plus explicite. Fichte entre ensuite dans l'exposition de la doctrine morale et sociale de Krause, et, sauf quelques critiques de détail, il apprécie de la manière la plus favorable l'élévation de sa pensée et la justesse de ses vues. Il déclare sans hésiter que la notion du droit ou de la justice, qui sert de base à la théorie sociale de Krause, est la conception la plus profonde que l'on puisse donner du droit (1). La question du panthéisme peut se reproduire à ce point de vue, sous la forme du communisme. Le seul moyen de l'éviter, c'est de reconnaître les droits de la personnalité individuelle. C'est ce que Krause a fait mieux que tout autre. Fichte constate le progrès accompli. « La notion de l'individualité éternelle et tout à fait originale de chaque homme en Dieu, dit-il, est la source et le principe déterminant du droit de cet individu : pensée féconde et simple que nous trouvons nettement exprimée pour la première fois chez Krause, et qui donne à son système une prééminence marquée sur ceux qui précèdent. Il est vrai que nous rencontrons déjà le principe de l'individualité indiqué ou supposé dans la dernière forme de la doctrine morale de J.-G. Fichte; mais il manque de précision et de clarté et n'est pas encore appliqué au droit... Chez Hegel, au contraire, le principe de l'individualité est expressément méconnu et étouffé (2). »

Fichte termine ainsi :

« Nous avons si longuement parlé de Krause, parce que nous sommes convaincu que cet esprit distingué n'a pas encore obtenu pleine justice à notre époque ;

(1) Fichte, *ibid*, S. 245.
(2) *Ibid*, S. 248.

nous avons donc produit les faits qui doivent motiver un jugement impartial. A la vérité, c'est un peu par sa faute que Krause a été méconnu : son exposition trop formelle et trop embrouillée, semblable à celle de C. Wolff, étourdit et fatigue le lecteur... L'ensemble de son édifice scientifique ne consiste au fond que dans l'analyse d'un petit nombre d'idées fondamentales qui reviennent toujours et donnent aux divers domaines de la philosophie l'apparence de simples esquisses... C'est ainsi que l'Éthique de Krause repose sur une idée importante et vraie, mais qui n'arrive pas à un développement complet des diverses parties de la morale (1). En un mot le système, malgré la largeur et l'étendue de l'exposition, n'est qu'un projet, une série de points de vue lumineux, que nous adoptons de la manière la plus complète, mais que nous ne voyons aboutir nulle part à la solution des questions de controverse ni à la précision d'une conclusion qui force l'assentiment. C'est ce qui donne du reste à cette doctrine le caractère d'une certaine pureté et d'une virginité idéale, qui dédaigne la lutte avec un sujet répugnant et gagne par là plus d'attraits et de force. Ces effets n'ont pas manqué de se produire.

« Voilà tout ce qu'on peut reprocher au système de Krause : l'idée directrice et dominante est elle-même si vraie et si profonde, que nous ne faisons aucune

(1) La même observation s'applique à tout fondateur de doctrine. C'est à l'école de Krause à combler la lacune. Du reste la publication des manuscrits de l'auteur affaiblit singulièrement le reproche. Voir entre autres, dans la revue *Die neue Zeit*, les *Gebote der Menschlichkeit*, traduits et développés dans les *Commandements de l'humanité*. Bruxelles, 1872.

difficulté de l'accepter avec moins de restriction qu'aucune des doctrines qui précèdent. Toute son Éthique est le développement de l'idée de la religion et conduit à l'idée du droit. La méthode déductive est la vraie, quand il s'agit de faire sortir les premières idées pratiques du principe supérieur. Une métaphysique des mœurs doit procéder ainsi ; c'est ce que Krause a fait, et les résultats qu'il a obtenus sont réellement à ce point de vue décisifs et méritoires. Mais quand il s'agit de faire pénétrer les idées pratiques dans la matière de la morale et d'en tirer une théorie objective et complète de la vertu, des devoirs et des biens, il faut commencer par l'idée la plus immédiate ou la plus inférieure, c'est-à-dire par l'idée du droit, et la compléter, en s'élevant graduellement, par les deux idées supérieures de l'ordre moral. Par là se trouve éclairci le défaut de méthode que nous devions accuser chez Krause : ce retour incessant vers le principe supérieur, cette tendance théologique, si l'on peut s'exprimer ainsi, que Krause partage avec Schelling, repousse sur le second plan la division tranchée et le plein développement des particularités. Mais il faut avouer d'autre part qu'une exposition aussi générale convient bien à l'établissement d'un nouveau principe. Du moment que le principe est entré profondément dans la manière de voir et de penser d'une époque, on peut s'attendre avec certitude à un achèvement ultérieur.

» C'est pourquoi le système de Krause mérite d'être mieux connu et d'exercer une action plus grande. Il ne faut pas seulement qu'il constitue une école, sous sa forme caractéristique, comme on a coutume de le dire et de le souhaiter, mais surtout que ses idées princi-

Digitized by Google

pales soient librement accueillies dans la science et s'appliquent à la solution des questions pratiques. C'est ce qui peut leur arriver d'autant mieux qu'elles n'ont pas été mêlées jusqu'ici aux débats exclusifs et contradictoires des écoles et des partis, qui ont paralysé notre vie scientifique [1]. »

J'ai besoin de répéter que Fichte n'est pas un disciple de Krause et que ses éloges ont le mérite d'être parfaitement désintéressés. Personne ne contestera non plus la compétence de ce critique. L'école de Krause, en présence de telles déclarations, peut se consoler des injures auxquelles elle est exposée de la part de quelques contradicteurs.

(1) J. H. Fichte, *System der Ethik*, I, S. 272, ff.

Digitized by Google

III.

L'ATHÉISME, LE MATÉRIALISME ET LE POSITIVISME [1].

MESSIEURS,

Deux fois dans le courant des siècles la philosophie a été en butte à des hostilités sérieuses. Elle a été poursuivie au moyen âge au nom de la *foi* ; elle est attaquée de nos jours par quelques doctrines extrêmes qui se réclament de la méthode d'*observation*.

Le public a le droit de nous demander, en présence de cette lutte, quelle est l'attitude de l'enseignement philosophique à l'université de Bruxelles.

Une première réponse a été faite à cette question par le fondateur à jamais regretté de l'université libre. C'était en 1856. Les évêques de Belgique, héritiers des traditions du moyen âge, s'étaient levés contre nous, nous appelant des hommes pervers, nous accu-

(1) Ouverture solennelle des Cours de l'Université de Bruxelles ; Discours d'inauguration du Recteur, 7 octobre 1867.

Digitized by Google

sant d'empoisonner les intelligences et d'afficher le drapeau de l'impiété. A ces critiques intéressées et perfides, Verhaegen répondit solennellement en proclamant le principe et la mission de l'université. Notre principe est le *libre examen*, condition de toute certitude; notre mission est d'enseigner la science pour la science, sans nous laisser arrêter par aucun dogme, politique ou religieux. Je n'ai rien à ajouter à cette déclaration, sinon que nous y avons été et que nous y serons toujours fidèles.

Mais aujourd'hui d'autres nécessités nous pressent. Nous avons à compléter notre programme à un nouveau point de vue, en faisant ressortir notre position vis-à-vis de quelques aberrations de la pensée moderne.

Tel est l'objet de ce discours.

Je me propose de démontrer que l'athéisme, le matérialisme et le positivisme, qui envahissent en ce moment tant de jeunes esprits, sont contraires non-seulement à la science, mais à la civilisation. C'est à ce titre que j'évoque la question dans cette enceinte. L'université de Bruxelles, créée par le libéralisme, doit servir le progrès et combattre toutes les opinions qui blessent la dignité de l'homme et les intérêts moraux de la société.

Mais en signalant ces doctrines comme des erreurs funestes, je n'oublierai pas que je parle en mon nom personnel et qu'un philosophe doit donner l'exemple de la tolérance. J'ai encore sous les yeux les belles paroles de l'honorable recteur auquel je succède : « Le libre examen respecte toutes les opinions consciencieusement formulées, mais il revendique le droit de les discuter consciencieusement. »

Je commence par l'*athéisme*.

Parmi les libres penseurs les uns affirment, les autres nient l'existence de Dieu. C'est assez dire qu'il ne faut pas confondre la cause de la *libre pensée* avec celle de l'athéisme. Quiconque adhère sincèrement au libre examen est libre penseur, quelle que soit sa croyance, mais il n'est pas athée pour cela. L'athéisme n'est qu'une forme de la critique et la critique n'est qu'une forme de la pensée. Le plus souvent même l'athéisme est un malentendu ou une injure à l'usage des partis. Tel passe pour athée, parce qu'il ne professe pas un culte déterminé, tel autre parce qu'il rejette les miracles ou l'autorité des papes ou la divinité de Jésus. Il y a autour de cette grave question une foule de préjugés qui sont exploités par les fidèles de chaque communion. Je ne crois pas facilement à l'existence d'un athée convaincu. Dans le temps de sophismes où nous sommes il se trouve des esprits pointus qui disent étourdiment avec Proudhon *Dieu c'est le mal !* et qui sont prêts à nier Dieu dès qu'ils sont victimes d'une injustice ou d'un malheur, sauf à le bénir si la fortune vient à changer.

Quant à moi, je repousse l'athéisme de toutes les forces de mon âme. Dieu pour moi n'est pas une vaine hypothèse inventée par les prêtres, pour épouvanter les âmes, mais une nécessité de la raison à la recherche des causes; Dieu est l'Être de toute réalité, la fin de toute activité, l'auteur du monde, le principe de la science. Comme il n'y a point de négation sans affirmation, point de parties sans tout, point d'effet sans cause, il n'y a point de pensée ni d'objet, il n'y a point de science sans Dieu. C'est Dieu qui est l'unité des

choses et qui fait l'unité de la science. Il ne s'agit donc pas d'effacer la notion de Dieu de la conscience humaine, il s'agit au contraire de la compléter et de l'élargir [1].

C'est à ce point de vue surtout que je combats la théologie vulgaire. Elle ne pèche point par excès, mais par défaut de religiosité. Je lui reproche de s'arrêter à une notion trop étroite de Dieu, je la blâme de bannir Dieu de la nature, sous l'inspiration de l'ascétisme et du mysticisme, je l'accuse d'être la cause indirecte du courant d'athéisme qui parcourt le monde moderne. Jamais l'esprit humain n'aurait douté de Dieu, si la théologie, au lieu de s'enfermer dans son infaillibilité, avait suivi la pente des siècles et développé la science de Dieu en harmonie avec la science de l'univers et de l'humanité.

Il en est des religions comme des sociétés. Quand elles cessent d'avancer, elles se corrompent et deviennent des obstacles à la marche de la civilisation. Le progrès alors s'ouvre une issue par la violence, faute de pouvoir suivre les lois d'une évolution régulière. La religion n'a jamais manqué à l'humanité, car elle est un attribut distinctif de la nature humaine; mais l'idée religieuse s'est constamment développée dans l'histoire. Le polythéisme avait conçu Dieu sous le caractère d'une multiplicité infinie, en personnifiant chacune des manifestations de l'essence divine, immanente dans le monde. Le christianisme conçut Dieu sous le caractère de l'unité et de la transcendance, comme Être suprême, comme Créateur et comme Providence. De l'antiquité au moyen âge, le progrès est

(1) *Logique*, la Science de la connaissance. Bruxelles, 1865.

Digitized by Google

marqué ; mais du moyen âge aux temps modernes, il n'est pas moins manifeste.

Que manquait-il à la doctrine de l'École ? Il y manquait la conception de la Nature infinie et vivante, et la conception de l'Humanité universelle, occupant tous les globes habitables de l'espace. C'est l'astronomie et la métaphysique qui ont ajouté ces notions à la somme des connaissances humaines, et qui ont obligé l'esprit à agrandir la notion de Dieu, à mesure que la doctrine de la création prenait de nouvelles proportions. Il suffit de citer ici les noms de Copernic, de Newton, de Laplace et de Humboldt, de Malebranche, de Leibnitz, de Kant et de Krause. Je prends à témoin ces grands génies qui ont éclairé le monde, et j'affirme avec eux que la religion ne périra pas sur la terre, j'affirme qu'elle est destinée à refleurir sous des formes toujours plus riches et plus pures dans la suite des siècles.

Quand on envisage la question de haut, l'athéisme n'apparaît plus comme un progrès, mais comme une crise engendrée par la décomposition des croyances. La thèse de l'athéisme est aussi contraire à l'histoire qu'à la philosophie. La religion est un organe du corps social, et aucun organe de la vie ne doit disparaître dans la vie de l'humanité. La société serait aussi défectueuse sans culte qu'elle serait défectueuse sans instruction ou sans lois ; car la religion bien comprise, comme intimité de l'homme avec Dieu dans la vie, est le couronnement de toutes les forces sociales et leur commune élévation vers Dieu, source de tout bien. Le progrès ne consiste pas à supprimer, mais à réformer. Il ne faut pas abolir les institutions qui ont nourri l'esprit et le cœur, mais les perfectionner. Nous savons

bien que les religions dans le passé ont eu leurs abus, mais ces abus tiennent à la forme transitoire, non au principe éternel de l'idée religieuse. Telle est la valeur de la tradition dans la vie de l'humanité, et en ce sens on peut dire que l'athéisme est en contradiction avec la loi de continuité, qui régit l'activité de tout organisme (1).

J'aborde la question du *matérialisme*, dont l'athéisme n'est qu'une conséquence.

Ici ma thèse est plus délicate. Le matérialisme est une grande doctrine en honneur chez les savants. Depuis que la nature est réhabilitée dans notre estime et que l'observation des phénomènes a chassé les causes occultes, les sciences naturelles ont acquis un immense développement. Depuis que la liberté et l'égalité sont entrées dans les mœurs, les intérêts matériels ont pris un énorme accroissement. Tout cela est légitime et profite au matérialisme. Moi aussi, j'aime l'étude de la nature ; moi aussi, je désire ardemment que le bien-être s'étende et rayonne dans toutes les classes de la société. Mais ne nous faisons pas illusion et ne devenons pas exclusifs. Il y a place pour plus d'une vérité dans notre intelligence. A côté de l'observation ou de l'analyse il y a la déduction ou la synthèse, à côté des intérêts matériels les intérêts moraux, à côté des sciences naturelles les sciences mathématiques, juridiques, philosophiques ; en d'autres termes, à côté du corps il y a l'âme, à côté des sens la raison, à côté du monde physique le monde spirituel, et avant tout, au-dessus de tout, il y a Dieu.

Le tort du matérialisme est d'être *simpliste* ou de

(1) Ahrens, *Cours de droit naturel ou de philosophie du droit*.

ne voir qu'une face des choses. La création n'est pas simple, elle est *harmonique*, comme tout ce qui est beau, et l'harmonie c'est la variété dans l'unité, c'est le contraste des parties dans un seul et même tout. Le plus admirable modèle de toute harmonie dans le monde est la nature même de l'homme. L'homme est à la fois ce qu'il y a de plus *un* et de plus *divers*. L'unité de l'existence ne fait aucun tort à la dualité de ses manifestations, ni la dualité à l'unité, car tout s'accorde, tout conspire dans l'homme, tout agit et réagit sur tout. L'antithèse est complète entre la vie physique, où tout est continu, enchaîné, fatal, et la vie spirituelle, où tout est volontaire, conscient et libre, mais ces contrastes restent dominés par l'unité de notre essence. Le corps et l'âme sont deux expressions équivalentes d'une seule et même nature, envisagée tantôt sous le caractère de l'expansion ou de l'étendue, tantôt sous le caractère de la concentration ou de la conscience (1).

Cette conception de l'homme suffit aux besoins de la science et répond aux objections des matérialistes. Vous voulez que l'homme soit *un* : d'accord, mais pourquoi cette unité n'aurait-elle pas deux pôles, comme l'espèce a deux sexes ? Vous prétendez que l'esprit dépend du corps, que le moral subit l'influence du physique : soit, mais pourquoi oubliez-vous que la dépendance est réciproque, que le physique est à son tour sous l'influence du moral (2) ? Vous ajoutez que l'esprit n'est peut-être qu'un effet de l'organisme, une sécrétion du cerveau ou un mouvement de la matière : mais pourquoi faites-vous des conjectures, quand votre

(1) *Psychologie*, la Science de l'âme dans les limites de l'observation.

(2) Bichat, *Recherches physiologiques sur la vie et la mort.*

méthode n'autorise que des faits, et pourquoi choisissez-vous précisément une hypothèse qui n'a aucune utilité en dehors de votre système, et qui ne se soutient que grâce à la confusion que vous faites entre le rapport de causalité et le rapport de conditionalité ? Que le cerveau soit la *condition* de la pensée, dans l'état actuel de l'homme, personne n'y contredit, et c'est assez pour garantir la dignité de la matière. Aller plus loin, c'est dépasser le but et sacrifier bénévolement la dignité de l'âme. Si le cerveau est la *cause* de l'esprit, comment expliquer nos facultés intellectuelles et morales ? Comment rendre compte des différences qui existent entre l'homme et l'animal ? Comment justifier la science, l'art, le droit, la morale, la religion, quand on ne découvre aucune trace de vie rationnelle dans la matière et qu'on se rappelle qu'il ne peut pas y avoir plus dans l'effet que dans la cause [1] ?

Mon intention n'est pas de prolonger ce débat sur le terrain de la science. Mais j'insiste sur les rapports du matérialisme avec la *civilisation*. Il y a dans les écrits des matérialistes des réticences qui peuvent égarer la jeunesse et que je dois lui signaler. Libre à chacun d'être matérialiste, mais il faut au moins qu'on ne se paye pas de mots et qu'on sache à quoi l'on s'engage en arborant cette bannière.

Les attributs les plus apparents qui distinguent l'homme sont la liberté et la perfectibilité. L'homme est libre et perfectible, parce qu'il a la conscience et la raison, la conscience qui lui révèle ce qu'il est et ce qu'il fait, la raison qui lui ouvre la voie vers l'idéal,

(1) Paul Janet, *le Matérialisme contemporain*, 1864 — *Le Cerveau et la Pensée*. Paris, 1867.

c'est-à-dire la voie du progrès. Or ces attributs disparaissent dès qu'on efface la différence qui existe entre l'âme et le corps. Qu'est-ce en effet que l'homme pour le matérialisme? un corps composé d'éléments chimiques, soumis aux lois *fatales* de la matière. Quelle place y a-t-il pour la *liberté* dans un pareil système? absolument aucune. Les matérialistes en conviennent: ils disent que l'homme est l'esclave de la nature et que sa volonté est irrésistiblement déterminée par les sollicitations du dehors. Mais, par une étrange inconséquence, ces mêmes auteurs, qui nient la liberté morale, exaltent parfois la liberté politique et se donnent pour les champions du *libéralisme* et de la démocratie (1).

Les axiomes ne se discutent pas. Tout homme en état de raison admettra avec moi que le libéralisme est le parti de la liberté, et que la société ne saurait

(1) « D'après les principes de la physiologie, il est impossible de détruire les dispositions de l'esprit... Quand des pédagogues se vantent d'inspirer de nobles sentiments à des enfants, on ne peut accueillir leur présomption qu'avec un sourire de pitié. » C. Vogt, *Physiologische Briefe*, XXIX. Stuttgart, 1847.

« La matière gouverne l'homme. — La volonté est l'expression nécessaire d'un état du cerveau produit par des influences extérieures. Il n'y a point de *volonté libre*, il n'y a pas de fait de volonté qui soit indépendant de la somme des influences qui à chaque moment déterminent l'homme, et posent même autour des plus puissants les limites qu'ils ne peuvent franchir. » J. Moleschott, *la Circulation de la vie*, 1852. Lettres 16 et 19.

« L'homme, comme être physique et être intelligent, est l'ouvrage de la nature. Il s'ensuit que non-seulement tout son être, mais aussi ses actions, sa volonté, sa pensée et ses sentiments sont *fatalement* soumis aux mêmes lois qui régissent l'univers. Il n'y a qu'une observation superficielle et bornée de l'être humain qui puisse admettre que les actions des peuples et des individus sont le résultat d'un arbitre absolument libre et ayant la conscience de soi-même. » L. Büchner, *Force et Matière*, 1858.

nous donner des qualités que la nature nous refuse. C'est là, du reste, la conclusion formelle de Hobbes, le plus logique des matérialistes. Hobbes ne soutient pas la liberté, mais l'absolutisme. A la bonne heure! voilà de la franchise. Mais alors que faut-il penser de nos modernes matérialistes, qui nous donnent gravement une doctrine de servitude pour une doctrine de liberté? Ma conscience proteste contre cette tactique; ma conscience affirme que *le matérialisme et le libéralisme s'excluent*, et qu'il faut choisir entre eux. Si l'homme est pure matière, il n'est pas libre, car tout est fatal dans les mouvements de la matière; et si l'homme est libre, il n'est pas pure matière, car il est impossible que la liberté sorte de la fatalité.

Mais le matérialisme n'abolit pas seulement la liberté, il atteint du même coup l'idéal, le progrès, la raison, toutes les lois de la vie morale. En effet, qu'est-ce que l'homme pour les matérialistes? un corps organisé, doué de sens, incapable de jamais quitter le cercle de la sensibilité. Telle est précisément la condition de l'animal. Aussi les matérialistes ont-ils soin de supprimer la distance qui existe entre l'animal et l'homme. Or, que nous donnent les organes des sens? des impressions, des phénomènes, rien de plus. Comment nous procureraient-ils les idées et l'idéal, c'est-à-dire une perfection éternelle en dehors de toute observation possible? Comment nous fourniraient-ils les lois absolues du bien, du vrai, du juste, qui doivent être réalisées pour elles-mêmes, sans condition ni réserve, en dépit de nos jouissances et de nos intérêts? L'absolu, l'infini, l'éternel ne tombent pas sous les sens. Le matérialisme doit donc nier ce qu'il y a de plus élevé, c'est-à-dire tout ce qui est

divin dans la vie. Qu'est-ce que le devoir? c'est l'obligation de faire le bien et de pratiquer la justice d'une manière absolue. Quand le devoir parle, les sens doivent se taire: *fais ce que dois, advienne que pourra!* C'est là le fond divin de la conscience, qui enfante les martyrs et les héros. C'est là ce qui fait de notre pauvre vie sur notre pauvre terre un spectacle digne d'être chanté par la poésie, d'être célébré par l'histoire et d'être contemplé par Dieu! Que deviendrait la société humaine, sans le sacrifice de nos convenances personnelles au sentiment de l'honneur? Que deviendraient l'esprit scientifique et les fortes études, qui sont la gloire et la véritable richesse des nations, sans la subordination de nos caprices à la recherche de la vérité?

Ici encore Hobbes est logique. Il proclame hautement que le bien et le mal sont affaire de convention, que chacun peut faire tout ce qu'il veut pour augmenter son bien-être, et que le droit naturel c'est la guerre de tous contre tous. Voilà le matérialisme dépouillé d'artifice. Mais alors que faut-il penser de nos modernes matérialistes, qui parlent souvent de devoir, de vertu, de dévouement à la patrie et à l'humanité? J'aime mieux croire qu'ils ne comprennent pas la portée de leurs dogmes, que de croire qu'ils ne disent pas ce qu'ils pensent. Cette anomalie se rencontre fréquemment chez ceux qui manquent de culture philosophique. Oui, la plupart des matérialistes se calomnient eux-mêmes, quand ils affirment que l'homme est incapable de désintéressement : leur cœur vaut mieux que leur esprit, et leur conduite dément leur doctrine. Mais il ne faut pas moins dénoncer l'erreur où ils tombent, afin d'empêcher, s'il est

possible, que d'autres ne s'égarent à leur suite[1].

Je dirai donc à ceux qui marchent sur leurs traces : *Le matéralisme et la civilisation morale sont des termes contradictoires*, il faut choisir entre eux ! Si vous adoptez le matérialisme, cessez de travailler à l'instruction et à la moralisation de vos semblables,

(1) « Il y a le même rapport entre les pensées et le cerveau qu'entre la bile et le foie ou entre l'urine et les reins. » C. Vogt, *Physiologische Briefe*, XII.

« Toute vérité vient des sens. — La pensée est un mouvement de la matière. — La conscience est une propriété de la matière. — La volonté est un mouvement de la nature. Comment la peine pourrait-elle intimider celui qui commet un crime, résultat logique, direct et inévitable de la passion qui l'anime ? » J. Moleschott, *la Circulation de la vie*, lettres 2, 18, 19.

« L'activité de l'âme est une fonction de la substance cérébrale. — L'âme des animaux ne diffère pas de l'âme humaine en qualité, mais seulement en quantité. — L'homme n'a aucune faculté intellectuelle en privilége — Une foule de faits démontrent que la voix articulée des animaux, leurs gestes et leur mimique sont susceptibles à un certain degré de développement et de perfectionnement. — Les motifs moraux n'exercent qu'une influence très-imperceptible sur la marche de la société. — Une société qui permet que des hommes meurent de faim et dont toute la force ne consiste qu'à faire opprimer et exploiter le faible, n'a pas le droit de se plaindre que les sciences naturelles renversent les fondements de sa morale — Celui qui sait apprécier les idées que nous défendons peut se représenter dans l'avenir un édifice social plus idéal, auquel la dignité humaine et l'égalité serviront de base. » L. Büchner, *Force et Matière*, p. 140, 231, 252, s.

« La *microcéphalie* est une formation atavique partielle, qui se produit dans les parties voûtées du cerveau et qui entraîne comme conséquence un développement embryonnaire dévié, lequel ramène par ses caractères essentiels, vers la souche depuis laquelle le genre humain s'est élevé. — Les parties voûtées du cerveau du microcéphale se développent d'après le type simien ; elles n'atteignent que le volume du cerveau pithécoïde. » C. Vogt, *Mémoire sur les microcéphales ou hommes singes*, chap. IV. Genève, 1867.

ne songez plus à l'humanité ni au progrès des peuples, songez à vous-mêmes, car vous ne changerez pas la nature humaine, vous ne ferez pas d'un être égoïste, dominé par les sens, un être libre qui obéit aux saintes aspirations de la raison : le monde social ne connaît pas d'autres lois que le monde physique, ni d'autre destinée que la circulation fatale de la matière ; tout ce qui existe doit exister, et tout ce qui se fera dans l'avenir se fera bien sans vous, par la seule nécessité des choses. Si au contraire vous persévérez dans la religion du devoir, si vous croyez que le bien doit être accompli sans aucune considération d'utilité personnelle, si vous estimez que la vérité doit être aimée pour elle-même, malgré toutes les puissances qui sont intéressées à la cacher, si vous reconnaissez ainsi qu'il y a quelque chose d'absolu dans la vie, que chacun se doit à tous et que tous se doivent à eux-mêmes de concourir à réaliser le splendide idéal de l'humanité, oh ! alors, Messieurs, repoussez bien loin le matérialisme, car le matérialisme est la négation de tout principe moral !

J'arrive au *positivisme*, et pour montrer la suite de mon discours, je commence par déclarer, la main sur la conscience, que la doctrine d'Auguste Comte, qui captive aujourd'hui l'attention publique, n'est qu'un matérialisme inconséquent et un athéisme déguisé.

Je n'ignore pas que Comte s'est défendu contre l'accusation de *matérialisme*. Mais, quand on apprécie à sa juste valeur la doctrine qu'il développe sur le cerveau, sur l'âme, sur Dieu, sur les principes de la raison, quand on relit même les termes de sa protestation, il est impossible de se méprendre sur le carac-

tère du positivisme [1]. Déjà en 1828, dans l'Examen qu'il fit du traité de Broussais sur l'Irritation et la folie, il trouve illusoire la distinction inventée par « les psychologues et les métaphysiciens » entre les faits externes et les faits de conscience, il déclare que l'observation intérieure est impossible, parce que le cerveau ne s'observe pas lui-même, il loue hautement Broussais de se montrer supérieur au pieux reproche de matérialisme [2]. Pourquoi donc n'imite-t-il pas le courage de son maître ?

Mais je ne m'arrête pas à cet article. Je cherche la pensée de Comte dans ses grands ouvrages sur la *philosophie* et sur la *politique positive*, surtout dans le dernier, qui est l'expression la plus mûre des opinions de l'auteur [3].

La question du matérialisme est évidemment celle de la *substance* de l'âme. Si l'on soutient que l'âme et le corps sont des substances distinctes, dont chacune a ses lois, ses attributs et sa destinée, on est spiritualiste ; si l'on prétend au contraire que l'âme n'est qu'un résultat ou une propriété de la matière organisée,

(1) *Discours sur l'ensemble du positivisme ou Exposition sommaire de la doctrine philosophique et sociale propre à la grande république occidentale, composée des cinq populations avancées, française, italienne, germanique, britannique et espagnole.* Paris, juillet 1848 ; extrait du t. I. du *Système de politique positive.* Epigraphe : Réorganiser, *sans Dieu ni roi*, par le culte systématique de l'humanite.

(2) *Système de politique positive*, t. IV, appendice général.

(3) *Système de philosophie positive*, 1830-1842, 6 vol. in-8°. — *Système de politique positive ou Traité de sociologie instituant la religion de l'humanité*, 1851-1854, 4 vol. in-8°. — *Synthèse subjective ou Système universel des conceptions propres à l'état normal de l'humanité*, in-8°. Paris, 1856.

on est matérialiste. Interrogeons à cet égard l'introduction de Comte. Pour reconstruire l'ordre intellectuel et moral, il croit indispensable de reprendre la théorie de Gall et de l'interpréter à la façon de Broussais. Pour Gall le cerveau n'était que la condition de l'exercice des facultés spirituelles ; pour Comte, il en devient la cause et la substance : l'esprit est une fonction du cerveau ; le *moi* est le centre nerveux. C'est à ce point de vue matérialiste que l'auteur expose avec confiance à la vénération de ses disciples « la classification positive des dix-huit fonctions intérieures du cerveau ou le tableau systématique de l'âme [1]. »

Je crains fort que ce *tableau systématique* ne fasse l'effet d'une plaisanterie. Les savants, en effet, qui ont étudié avec le plus de soin les conditions physiologiques de la pensée, hésitent à se prononcer sur les *localisations cérébrales*. La phrénologie a obtenu plus de mécomptes que de succès au sujet du *siége* des facultés de l'âme. Rien encore n'est fixé avec certitude sur ce point. Où donc Comte a-t-il découvert ses *dix-huit fonctions* intérieures du cerveau ?... La chose est bien simple, il les a découvertes dans son imagination ou dans sa « théorie subjective, » comme il s'exprime. Tous ceux qui sont initiés aux travaux philosophiques savent que la phrénologie est inutile pour l'étude de l'âme, considérée en elle-même, puisque nous avons conscience de nos actes, et qu'elle doit se borner à nous fournir quelques indications sur les relations de l'âme avec le corps. Aussi les assertions des phrénologues par rapport à l'âme sont-elles

(1) *Système de politique positive.*, t. I ; Introduction fondamentale, chap. III. — *Système de philosophie positive*, t. III, leçon 45.

le résultat de leur méditation intérieure, et nullement de la dissection du cerveau. C'est ce qui résulte, à défaut d'autre preuve, des procédés et de l'aveu même d'Aug. Comte [1].

Comte admet, avec la psychologie moderne, trois facultés fondamentales, le pensée, le sentiment et la volonté, vulgairement l'esprit, le cœur et le caractère : c'est pourquoi il divise le cerveau en trois régions. Il admet ensuite, contrairement à la psychologie, la prééminence du sentiment sur la pensée, ce qui, pour le dire en passant, légitime tous les écarts de la passion, désormais affranchie des règles de la raison : c'est pourquoi, des dix-huit parties de l'âme, Comte en

(1) « L'incompétence reconnue de la pure anatomie envers le *dénombrement* effectif des organes cérébraux doit bientôt conduire à sentir son impuissance pour la seconde partie du problème, consistant à déterminer leur situation respective. Suivant le lumineux principe de Gall, cette disposition *doit être* conforme aux vraies relations des fonctions correspondantes, *afin* de permettre l'harmonie générale du cerveau. De là résulte la pleine légitimité de la méthode *subjective* en un tel sujet, qui, au fond, ne saurait être abordé autrement ; car dans cet état de la question, la méthode *objective* ne trouverait encore aucune base. A la vérité, Gall lui-même semble avoir découvert ces siéges par la voie anatomique, quoiqu'il déclare l'y avoir employée d'une manière purement empirique. Mais je ne crains pas d'assurer qu'un tel récit constitue seulement un artifice didactique pour mieux trancher les doutes immédiats... Il appartient maintenant aux anatomistes qui sauront renoncer systématiquement à leurs dissections arbitraires, de compléter *à posteriori* mes solutions et mes preuves, en réalisant la séparation nécessaire des dix-huit éléments que je viens d'établir *à priori* dans l'appareil cérébral. » *Système de politique positive*, t. Ier ; Introduction fondamentale, chap. III, p. 677 et 730.

L'aveu est complet. Comte procède *à priori* comme les métaphysiciens ! Cf. Littré, *Auguste Comte et la philosophie positive*, 3e partie. Paris, 1863.

attribue dix au cœur, cinq à l'esprit et trois au caractère (1). On voit que le cœur est bien partagé : il ne règne pas seulement en maître dans la vie végétative, où est sa véritable place, d'après Bichat, il obtient encore la plus grande part dans la vie cérébrale, où il se confond avec l'instinct et le besoin : il vaut plus à lui seul que l'esprit et le caractère ensemble. Le cœur, d'après Comte, donne l'impulsion à la pensée, et la pensée veille à l'exécution des actes, conformément à ce « vers systématique » *agir par affection et penser pour agir*. Telle est « l'harmonie fondamentale de l'âme » qui préside à la division du cerveau.

Les fonctions maintenant s'obtiennent de la même manière, non par observation, mais par raisonnement, par déduction, *à priori :* telle faculté *doit* se trouver à droite, telle autre à gauche, celle-ci en avant, celle-là en arrière. Bref, Comte n'a rien vu dans le cer-

(1) « L'amour pour *principe*. — On se lasse de penser et même d'agir, jamais on ne se lasse d'aimer. — L'esprit n'est pas destiné à régner, mais à servir. — Le positivisme érige désormais en dogme fondamental, à la fois philosophique et politique, la prépondérance continue du cœur sur l'esprit. — L'impulsion positive conduit aujourd'hui à faire systématiquement prévaloir le sentiment sur la raison, comme sur l'activité. » *Système de politique positive* ; Épigraphes et Discours préliminaire, 1re partie.

Cependant, p. 57, même partie, il est dit que le positivisme doit renoncer à tout « principe absolu ». Plus loin, p. 714, on affirme que « nos vraies connaissances consistent seulement en faits et en lois, c'est-à-dire toujours en *phénomènes*, particuliers ou généraux. » Ailleurs encore, p. 71, Comte s'aperçoit que le sentiment pourrait bien s'égarer, faute de discipline : « On ne peut pas même compter sur l'efficacité politique du sentiment social, qui, dépourvu de principes, devient souvent perturbateur. » Qui mettra fin aux perturbations du cœur, si le cœur est la faculté souveraine de l'âme ? — Cf. *Système de philosophie positive*, t. VI ; Conclusion générale, 1842.

véau, parce qu'il n'y a rien à voir au sujet de l'âme. Dans la vie affective, par exemple, il distingue deux instincts de perfectionnement, dont l'un perfectionne « par destruction » et l'autre « par construction : » le premier est l'instinct militaire, le second l'instinct industriel. Où a-t-il trouvé ces instincts ? évidemment dans ses études historiques, et non dans le cerveau. A-t-il du moins constaté *positivement* leur emplacement ? Non, il sait seulement qu'ils *doivent*, à titre de sentiments, résider en arrière. Est-il bien sûr de ce qu'il avance ? Non, il est d'avis que « toutes les conditions essentielles *semblent* concourir à les faire siéger l'un aux côtés, l'autre au-dessus de l'organe maternel (1). »

Voilà la « constitution fondamentale de l'âme » d'après la science dite positive. Dans cette constitution, je ne vois ni la conscience, ni la raison, ni la liberté, rien qui dénote la supériorité de l'homme sur la brute (2). N'avais-je donc pas raison de dire tout

(1) *Système de politique positive*; Introduction fondamentale. chap. III.

(2) « La fameuse théorie du *moi* est essentiellement sans objet scientifique. Les psychologues ont vainement voulu faire de cette idée ou plutôt de ce sentiment un attribut exclusif de l'humanité : il est évidemment la suite nécessaire de toute vie animale proprement dite... Peut-être chez les animaux supérieurs le sentiment de la *personnalité* est-il encore plus prononcé que chez l'homme... En caractérisant l'intelligence d'après l'aptitude à modifier sa conduite conformément aux circonstances de chaque cas, ce qui constitue en effet le principal attribut pratique de la *raison* proprement dite, il est encore évident que sous ce rapport, pas plus que sous le précédent, il n'y a lieu d'établir réellement entre l'humanité et l'animalité, aucune autre différence essentielle que celle du *degré* plus ou moins prononcé que peut comporter le développement d'une faculté, nécessairement commune par sa nature à

à l'heure que le positivisme est du matérialisme, et ne puis-je pas ajouter maintenant que c'est un matérialisme fantastique, qui ne repose pas même sur des données expérimentales? Aussi Comte repousse-t-il catégoriquement les *causes* et les *principes*, l'absolu et l'infini, l'existence de Dieu et l'immortalité de l'âme, comme il convient à toute doctrine matérialiste. La fonction doit cesser avec l'organe, et si la fonction n'est qu'une activité physique, comment pourrait-elle s'étendre au delà de la matière? Les principes et les causes ne sont pas des phénomènes nerveux. Comte est donc conséquent avec lui-même quand il établit, d'une part, que le caractère de la nouvelle philosophie est de s'arrêter à ce qui est *positif*, c'est-à-dire à ce qui est *réel*, *utile*, *relatif*, et que, de l'autre, il écarte tout ce qui est absolu et supra-sensible.

Mais il cesse d'être logique quand il veut construire la science, l'art, la morale, la politique et la religion avec des représentations purement sensibles, sans mélange d'idées rationnelles. A ce point de vue, le positivisme est un tissu de contradictions. Comte n'admet que ce qui est positif, et il poursuit un idéal social en dehors de l'histoire; il n'admet que ce qui est réel, et il formule une conception esthétique en dehors du réalisme; il n'admet que ce qui est relatif, et il affirme la vérité absolue de sa doctrine, à l'exclusion de toute autre; il n'admet que ce qui est

toute vie animale, et sans laquelle on ne saurait même en concevoir l'existence: en sorte que la fameuse définition scolastique de l'homme comme *animal raisonnable* présente un véritable non-sens... » *Système de philosophie positive*, t. III, p. 781, s. — *Système de politique positive*, t. I; Discours préliminaire, 1re partie.

sensible, et il cherche des lois statiques et dynamiques en dehors des sensations; il n'admet que des faits ou des phénomènes, et partout il s'exprime sous forme de propositions universelles et catégoriques; il n'admet que ce qui est utile, et il fonde une morale qui subordonne l'utilité au devoir.

En effet, je dois cette justice à Comte qu'il respecte autant que les spiritualistes les conditions de la vie morale. Il dédaigne les jouissances matérielles et égoïstes, et place la félicité de l'homme dans les affections bienveillantes, dans le noble désir de *vivre pour autrui* (1). C'est ici le cœur qui parle, mais le cœur est malheureusement en désaccord avec l'esprit. Quand la pensée dit : l'homme est pure matière et doit tout sacrifier à la matière, le cœur répond : l'homme est fait pour l'amour et doit se dévouer à ses semblables. Quand la pensée reprend : tout est relatif, profitez des circonstances, après la mort le néant, le cœur réplique : le mariage est sacré, la famille est sainte, le devoir est absolu. M. Guizot a signalé cette inconséquence en parlant de son entrevue avec Comte. Il s'étonnait, en l'écoutant, qu'un caractère aussi désintéressé ne fût pas averti par ses propres sentiments de l'immorale fausseté de ses idées. C'est la condition, dit-il, du matérialisme mathématicien (2).

Passons maintenant à la doctrine sociale et religieuse de Comte. Ici encore je serai bref, faute de temps, et d'ailleurs il n'y a guère dans cette partie de

(1) *Système de politique positive;* Discours préliminaire, 2e et 4e parties.

(2) Guizot, *Mémoires pour servir à l'histoire de mon temps* t. III. — G. Barzellotti, *la Morale nella filosofia positiva*. Firenze, 1871.

la *Sociologie* que les rêves bizarres d'une intelligence confuse, aussi étrangère au droit naturel qu'à la logique et à la métaphysique, aussi embarrassée de préjugés nationaux que d'erreurs philosophiques. Quelle conception de la société humaine peut-on attendre d'un homme qui n'a jamais étudié que les sciences physiques et mathématiques ?

L'ordre social imaginé par l'auteur de la *Politique positive* se compose de *trois pouvoirs*, qui correspondent aux trois fonctions principales du cerveau, la force, la pensée et le sentiment. Il y a d'abord un pouvoir matériel qui se concentre dans les industriels et qui forme le gouvernement ; il y a ensuite un pouvoir intellectuel, qui appartient aux philosophes et qui constitue le sacerdoce ; il y a enfin un pouvoir moral, qui réside dans les femmes et qui sert d'auxiliaire au précédent. Les femmes et les philosophes ensemble forment le pouvoir spirituel, à titre de source domestique et d'organe systématique. Le sacerdoce et le gouvernement sont essentiellement séparés. Aux philosophes l'éducation et le conseil, aux chefs industriels l'action et le commandement. Les lettrés pensent et prient pour les industriels, les industriels travaillent pour les lettrés. « Cet état définitif de l'humanité s'annonce ainsi comme pleinement conforme à notre propre nature, où le sentiment, la raison et l'activité correspondent exactement, soit isolés, soit combinés, aux trois éléments nécessaires, féminin, philosophique et populaire, de l'alliance régénératrice[1]. »

(1) *Système de politique positive;* Discours préliminaire, 4e partie, Conclusion générale, et t. II, chap. V.

« Nos prolétaires sont seuls susceptibles de devenir les auxiliaires écisifs des nouveaux philosophes... Chaque prolétaire constitue

Voilà, Messieurs, l'*idéal* de la société positive. Pour moi, j'aurais évidemment tort de me plaindre d'un ordre social où les philosophes règnent à la façon des Lévites, en partage avec la plus belle moitié du genre humain. Mais vous serez peut-être plus sévères que moi. Vous direz que cette utopie est un régime de *castes*, calqué sur la République de Platon; vous prétendrez que l'homme n'est pas simplement un industriel ou un savant, qu'il est homme avant tout et qu'il doit se développer comme tel; vous critiquerez cette séparation entre les classes qui fait de la société une machine et non un organisme; vous alléguerez que trois pouvoirs indépendants les uns des autres, c'est deux de trop pour maintenir l'harmonie; vous vous inquiéterez de ce qui arrivera, si le pouvoir spirituel, qui conseille, n'est pas d'accord avec le pouvoir temporel, qui commande; vous demanderez comment l'État est constitué et pourquoi il se confond avec l'industrie...

Mais vous êtes trop exigeants. Comte n'a pas pensé à tout. Du reste, il pourrait vous répondre, d'après sa phrénologie, que ce n'est pas la pensée, mais le sentiment qu'il faut consulter en fait de théorie, et que l'union *doit* toujours subsister dans une société, qui

à beaucoup d'égards un philosophe spontané, comme tout philosophe représente sous divers aspects un prolétaire systématique. — Les prolétaires doivent rester étrangers au gouvernement politique proprement dit. — Le pouvoir temporel, seul directeur, correspond à l'appareil nutritif; le pouvoir spirituel, purement modérateur, à l'appareil nerveux de l'organisme individuel. — Le peuple représente l'énergie du Grand-Être, les femmes sa tendresse, et les philosophes sa raison. — L'homme doit nourrir la femme; la classe active doit nourrir la classe contemplative. » *Ibid.*, t. I, pp. 129, 138, 334, 373, 375.

se fonde sur la science positive du cerveau. Et puis les lettrés, qui ont le monopole de l'esprit, ne peuvent-ils pas former l'opinion publique? En effet, « la saine interprétation des règles morales et politiques ne peut émaner que des philosophes voués à l'étude des lois naturelles sur lesquelles elles reposent [1]. » Cet argument me paraît péremptoire. Les philosophes qui sont maintenant réconciliés avec les prêtres, puisqu'ils sont prêtres eux-mêmes, sauront pourvoir à tout. Cependant, si vous n'êtes pas encore satisfaits, si vous invoquez contre nous le droit et la liberté, je serai obligé de vous apprendre que le positivisme n'est pas le libéralisme, et que le droit n'a rien de commun avec la société. Écoutez plutôt, c'est Comte qui parle :

« Le mot *droit* doit être autant écarté du vrai langage politique que le mot *cause* du vrai langage philosophique. De ces deux notions théologico-métaphysiques, l'une est désormais immorale et anarchique (le droit), comme l'autre irrationnelle et sophistique (la cause). Dans l'état positif qui n'admet plus de titres célestes, l'idée de droit disparaît irrévocablement. Chacun a des devoirs et envers tous, mais personne n'a aucun droit proprement dit. Nul ne possède plus d'autre droit que celui de toujours faire son devoir. C'est uniquement ainsi que la politique peut enfin se subordonner réellement à la morale, suivant l'admirable programme du moyen âge [2]. »

Cela est clair. Et veut-on savoir pourquoi il n'y a

(1) *Système de politique positive*; Discours préliminaire, 3e partie.

(2) *Système de politique positive;* Discours préliminaire; Conclusion générale.

plus de droit depuis l'avénement du positivisme? C'est parce que le droit suppose l'*individualité absolue*. L'individualité absolue! Des droits absolus, indépendants de la force publique! Les droits de l'homme et du citoyen! Quelle horreur pour un positiviste, qui ne veut rien d'absolu, si ce n'est dans l'État[1]. Mais voyez en même temps l'étrange fortune et la logique originale du matérialisme. Hobbes dit : Chacun a droit à tout; Comte répond : Personne n'a droit à rien. Hobbes dit : Personne n'a de devoirs; Comte répond : Chacun a des devoirs envers tous!

Examinons maintenant par quels moyens l'ordre doit s'établir dans la société. La solution de ce problème se trouve dans la *dynamique* sociale, qui repose sur la *loi des trois états*. Cette loi nous est représentée par Comte et ses disciples comme une des plus grandes découvertes de ce siècle. Elle signifie que toutes les spéculations humaines passent nécessairement par trois états successifs : « d'abord l'état *théologique*, où dominent franchement des fictions spontanées, qui ne comportent aucune preuve; ensuite l'état *métaphysique*, que caractérise surtout la prépondérance habituelle des abstractions personnifiées ou entités, et enfin l'état *positif*, toujours fondé sur une exacte appréciation de la réalité extérieure[2]. »

(1) « Tous les hommes doivent être conçus, non comme autant d'êtres séparés, mais comme les divers organes d'un seul Grand-Être. Aussi dans toute société régulière chaque citoyen fut-il toujours érigé en un fonctionnaire public. » Id., *ibid*.

(2) *Système de politique positive*, t. I; discours préliminaire. 1re partie et t. III, chap. I.

« Tout commence sous l'inspiration théologique, pour aboutir à la démonstration positive, en passant par l'argumentation métaphysique. » Cette *loi de filiation* est complétée par la *loi de*

Si Comte avait voulu dire par là que l'esprit humain s'égare avant de rencontrer la vérité complète et que tout ce qui est *vrai* est *positif*, il n'aurait fait qu'user d'un innocent stratagème en faveur de sa doctrine, en profitant de l'équivoque de son titre. Le public ne juge souvent un système qu'à son étiquette. Si l'on prend le mot positif comme synonyme de vérité, il est certain que le positivisme doit être la dernière expression de l'intelligence humaine. Mais ce n'est pas cela. En sa qualité de matérialiste, Comte se figure que la *théologie* est une fiction, puisqu'il n'y a point de Dieu, que la *métaphysique* est un rêve, puisqu'il n'y a point de cause, et que néanmoins l'humanité a dû passer, on ne sait comment ni pourquoi, par ces situations contre nature, avant d'aboutir à la seule chose qu'on puisse voir et qu'on a vue de tout temps, au *fait extérieur*, qui tombe sous nos sens. Quand on confond la théologie avec le surnaturel et la métaphysique avec l'hypothèse, il est facile d'affirmer que ce sont là des aberrations qui ont dû précéder la science. Mais cette thèse contient une double faute. Il

classement, qui exprime l'ordre nécessaire dans lequel nos conceptions se développent à chaque phase. Cet ordre, réglé par la généralité décroissante ou la complication croissante des phénomènes, est le suivant : mathématiques, astronomie, physique, chimie, biologie, sociologie. L'ensemble de ces sciences constitue le *système de philosophie positive*. Nous n'avons rien à dire pour le moment, de cette série, sinon qu'elle est incomplète et qu'elle manque d'unité. Elle représente les principaux organes de la science de la Nature, mais elle oublie l'organisme ; elle divise la réalité en ses diverses parties, mais elle perd de vue la réalité une et entière. C'est précisément cette unité supérieure ou ce tout organique qui est l'objet de la philosophie, science bien plus générale que les mathématiques.

n'est pas exact de dire que la théologie et la métaphysique excluent la *science* et s'excluent l'une l'autre, et il est impossible que l'esprit humain ait débuté par des notions supra-sensibles, s'il ne possède que des sens. Les animaux qui sont constitués comme nous ne s'avisent pas de faire de la théologie et de la métaphysique : il sont positivistes dès leur naissance et restent positivistes jusqu'à leur mort, car jamais ils ne vont au delà de la réalité extérieure, qui est l'objet du positivisme. Comte lui-même paraît avoir pressenti la justesse de cette observation ; car il regarde le *fétichisme* comme supérieur au monothéisme et à la métaphysique, et croit que les sauvages pourront à l'avenir, grâce à lui, franchir les transitions et entrer immédiatement dans l'état positif(1).

Laissons à Comte son opinion sur la métaphysique et la théologie, et voyons comment il applique sa *loi des trois états*. Il veut en faire la loi du développement de l'humanité. J'avais cru jusqu'ici que ce sont les *lois de la vie* qui président à l'évolution de l'humanité vivante ; cette conviction s'était fortifiée en moi depuis que j'avais entendu, sur les bancs de

(1) « Une telle démonstration rend incontestable la supériorité théorique du fétichisme sur le théologisme... Mais il faut maintenant reconnaître aussi la même prééminence envers la rectitude logique et scientifique. En prenant la positivité complète pour type normal de notre maturité mentale, le fétichiste s'en trouve moins éloigné qu'aucun théologiste. Son approximation générale de la réalité est plus exacte autant que plus naturelle : nous ne la dépassons effectivement que dans l'état scientifique C'est pourquoi le fétichisme prévaudrait encore partout, si les exigences sociales n'avaient point forcé nos ancêtres à prendre la voie du théologisme dans leur préparation nécessaire du positivisme. » *Système de politique positive*, t. III, chap. II, p. 85.

l'Université, mon illustre professeur, M. Altmeyer, faire un *Cours de philosophie de l'histoire* d'après ce principe, aux applaudissements du public ; et cette certitude était chère à mon cœur, parce qu'elle me permettait de respecter le passé de l'humanité, sans faire tort à son glorieux présent ni à son brillant avenir. Faut-il maintenant renoncer à cette illusion et croire que l'humanité se développe d'après les anomalies inexplicables de la pensée? Non, ce n'est pas la science qui est en défaut, c'est Comte ; ce n'est pas l'humanité qui se trompe, c'est le matérialisme. Le matérialisme ne convient pas mieux à l'histoire qu'à la philosophie. Le tort de Comte est de s'imaginer que rien de bon n'a été fait avant lui, et que l'humanité s'est complétement fourvoyée en quittant les voies de la sauvagerie et du fétichisme[1]. Cette contradiction manifeste entre la vie de l'humanité et la formule de Comte est pour moi la condamnation radicale du positivisme.

On pressent d'après cela, quel jugement Comte va

(1) Comte résume en ces termes l'application de la loi de filiation à la philosophie de l'histoire. « Les trois modes consécutifs de l'activité, la conquête, la défense et le travail, correspondent exactement aux trois états successifs de l'intelligence, la fiction, l'abstraction et la démonstration. De cette corrélation fondamentale résulte aussitôt l'explication générale des trois âges naturels de l'humanité. Sa longue enfance, qui remplit toute l'*antiquité*, dut être essentiellement théologique et militaire ; son adolescence, au *moyen âge*, fut métaphysique et féodale, enfin, sa *maturité*, à peine appréciable depuis quelques siècles, est nécessairement positive et industrielle. » *Système de politique positive*, t. III, chap. I, p. 63.

D'où il suit que la théologie est en décadence depuis l'antiquité et la métaphysique depuis le moyen âge.

porter sur notre *époque*. C'est le jugement d'un homme qui ne voit la réalité qu'à travers les fantômes de son imagination. Tous les faits contemporains lui paraissent confirmer sa doctrine. Il salue avec le même enthousiasme la proclamation de la république en 1848 et la proclamation de l'empire en 1851. C'est que l'empire pour lui n'est qu'une dictature et que toutes ses sympathies sont pour l'absolutisme et la centralisation, toutes ses antipathies pour la liberté et le régime parlementaire (1). Ici reparaissent les tendances de Hobbes.

(1) « La proclamation, désormais irrévocable, de la république française, constitue à tous égards le plus grand événement survenu en Occident depuis la chute de Bonaparte... La population française, digne avant-garde de la grande famille occidentale, vient au fond d'ouvrir déjà l'ère normale; car elle a proclamé, sans aucune intervention théologique, le vrai principe social : la république française tend à consacrer directement la doctrine fondamentale du positivisme, quant à l'universelle prépondérance du sentiment sur la raison et sur l'activité. » *Circulaire du 8 mars 1848; Discours sur l'enseignement du positivisme*, juillet 1848, p. 69.

« D'après la théorie historique que j'ai fondée, l'ensemble du passé français tendit toujours à faire prévaloir le pouvoir central... Ce pouvoir nécessaire vient heureusement de réagir avec énergie contre une intolérable situation, aussi désastreuse pour nous que honteuse pour lui. L'instinct populaire a laissé tomber sans défense un régime anarchique. On sent de plus en plus en France que la constitutionnalité convient seulement à une prétendue situation monarchique, tandis que notre situation républicaine permet et exige la dictature. La plus sage des dix constitutions promulgées depuis 1789 vient d'ailleurs de régulariser, quoique toujours empiriquement, cette dictature républicaine... Cette nouvelle phase politique permet enfin d'élaborer directement la réorganisation universelle. » *Lettre à M. Vieillard*, sénateur de la république française, 28 février 1852.

« Au nom du passé et de l'avenir, les serviteurs théoriques

En 1852, Comte écrit au czar Nicolas qu'il a toujours combattu l'égalité et la souveraineté du peuple. Dans une note additionnelle, il déclare que le gouvernement français doit être républicain et non monarchique ; que la république française doit être *sociale* et non politique ; que la république sociale doit être *dictatoriale* et non parlementaire, et qu'enfin la dictature doit être exercée par un *triumvirat* émané du *patriciat* industriel, se recrutant par voie de succession adoptive et non par voie d'élection populaire. Mais avant que la dictature patricienne puisse fonctionner régulièrement, Comte est d'avis qu'elle doit être conférée pendant une génération à quelques éminents *prolétaires*, dont l'élection serait réservée à l'initiative parisienne, sauf la sanction provinciale, et qui éteindrait graduellement le suffrage universel, dernière forme de notre maladie politique (1).

Ce programme, mis sous le patronage du czar, me

et les serviteurs pratiques de l'Humanité viennent prendre dignement la direction générale des affaires terrestres, pour construire enfin la vraie providence morale, intellectuelle et matérielle, en excluant irrévocablement de la suprématie politique tous les divers esclaves de Dieu, catholiques, protestants ou déistes, comme étant à la fois arriérés et perturbateurs. « *Catéchisme positiviste*, octobre 1852.

(1) *Système de politique positive*, t. I, Discours préliminaire, et t. III, préface.

Ajoutons que le gouvernement révolutionnaire doit être assisté d'un *Comité positif occidental*, composé de huit Français, sept Anglais, six Allemands, cinq Italiens et quatre Espagnols. Ce « concile permanent de la nouvelle Église » doit admettre tous les éléments nécessaires du pouvoir modérateur, des théoriciens, des praticiens et des femmes. « Aux trente membres précédents, il faut donc joindre six dames d'élite, deux Françaises et une de chaque autre branche occidentale. » *Ibid.*, t. I, p. 384.

dispense de tout commentaire. On voit que le positivisme, outre ses autres mérites, appartient encore à la plus dangereuse espèce de *socialisme*, au socialisme autoritaire et révolutionnaire, qui cherche à s'emparer du pouvoir, à supprimer le droit et la liberté, à renverser et à restaurer la société à coups de décrets. Me sera-il permis de dire maintenant que si une pareille doctrine a trouvé des adhérents en Belgique, sur une terre de droit et de liberté, ces adhérents ont été induits en erreur ? Me sera-t-il permis d'espérer qu'ils reviendront à d'autres sentiments, quand ils seront mieux instruits du véritable caractère du positivisme ?

Un mot encore sur la religion positive. C'est là le fond de la doctrine, puisque le traité de sociologie a pour but principal d'instituer la « religion de l'humanité » et d'organiser un nouveau « pouvoir spirituel. » Aussi, le docteur Robinet, un des fidèles, déclare-t-il solennellement qu'*il n'y a qu'un positivisme, c'est la religion de l'humanité* (1). Et cependant, quelle chose étrange que ce culte ! Une religion sans Dieu et sans immortalité ! Cela ne s'est jamais vu dans le monde des principes ni dans le monde des phénomènes. Une religion de l'humanité, dont l'humanité, sans qu'elle s'en doute, est à la fois le sujet et l'objet ! Cette équivoqne réclame une explication. Comte sentait le besoin d'un lien religieux entre les hommes ; mais sa doctrine cérébrale ne lui permettait pas de reconnaître Dieu comme Être infini et absolu. Que

(1) *Notice sur l'œuvre et sur la vie d'Auguste Comte*, par le Dr Robinet, son médecin et l'un de ses treize exécuteurs testamentaires, 3e partie. Paris, 1860.

faire alors, sinon remplacer Dieu par autre chose ? Hobbes avait imaginé d'appeler Dieu un grand corps, afin de conserver la religion comme un moyen de police au profit de l'État. Comte donne à ce grand corps le nom de Grand-Être, ce qui revient au même, et ce Grand-Être c'est l'humanité.

Du reste, le vide de la croyance est compensé par la pompe des *fêtes*. Le positivisme institue une *ère* nouvelle et un nouveau *calendrier*. Au culte des saints il substitue le culte des grands hommes. La « glorification des morts et « leur incorporation dans le Grand-Être » lui paraissent être un « plein équivalent des vaines espérances qui animent les fidèles des autres cultes [2]. »

Mais ne croyez pas que le positivisme reconnaisse au moins comme Dieu l'*Humanité universelle* et impérissable qui se développe sans fin sur les Terres innombrables semées dans l'espace infini. Non, l'humanité universelle est une de ces notions métaphysiques qui épouvantent le positivisme, parce qu'elles dépassent la portée de nos sens. Comte ne peut pas s'élever aussi haut, il doit se borner à la notion de l'*humanité terrestre*, qui a commencé et qui finira ses jours sur notre globe, et « qui se compose beaucoup plus de morts que de vivants ». Le Dieu célébré par Comte est donc la collection de tous les hommes qui ont vécu et qui doivent vivre sur la terre. Vous et moi, Messieurs, nous faisons partie de cet aimable Dieu

(2) *Système de politique positive*, t. I, Conclusion générale, et t. IV, chap. V. — Robinet, *Notice*. — Célestin de Blignières, *Exposition de la philosophie et de la religion positives*, Paris, 1857.

et nous pouvons nous adorer mutuellement, jusqu'à ce que la mort réduise en poussière le Dieu et ses adorateurs. Mais la femme, douée de plus de charité que l'homme, représente l'humanité mieux que nous. La femme, d'après Comte, est la prêtresse de l'humanité et la providence morale du monde. C'est bien le moins que la religion de l'humanité comprenne aussi « l'adoration de la femme » et qu'on rende au sexe aimant un « culte à la fois public et privé » (1). Les formules systématiques de l'invocation se trouvent dans la correspondance de Comte avec Mme Clotilde de Vaux (2).

Nous connaissons ces folies par le saint-simonisme. C'est de là que Comte est sorti, en exagérant les défauts de sa première croyance. Saint-Simon, voulant réformer la religion, conservait au moins Dieu ; Comte le remplace, il veut un Dieu à sa hauteur, un Dieu palpable et saisissable, un Dieu « imparfait, relatif, limité dans le temps et dans l'espace, soumis à toutes les fatalités ordinaires et extraordinaires (3) ». Il le fallait bien. Le positivisme a pour principe absolu *le relatif*. C'est là la source de ses critiques contre la théologie et la métaphysique. Il a donc trouvé dans l'humanité terrestre, avec ses imperfections et ses misères, la seule divinité qui pût lui convenir. Mais hélas! telle est notre faiblesse, que le matérialisme a beau prononcer la déchéance des éléments rationnels

(1) *Système de politique positive*, t. I, Discours préliminaire ; 4e partie et Conclusion générale.

(2) *Ib*. Dédicace à la sainte mémoire de mon éternelle amie ; invocation finale. — Cf. Robinet, *Notice sur l'œuvre et sur la vie de Comte* ; 2e partie.

(3) *Ib* Discours préliminaire ; Conclusion générale.

de la pensée, la raison nous reste toujours et les idées avec elle! Nous sommes donc obligés de demander à Comte quelle est la *cause de Dieu*, comme nous demandons la cause de tout ce qui est limité. L'humanité apparemment fait partie du monde; mais alors pourquoi est-ce la partie qui est Dieu, plutôt que le tout ? L'univers aussi est antérieur à l'humanité du globe et doit lui survivre; mais alors pourquoi et comment Dieu est-il né ? Que vient-il faire en ce monde qui s'est si longtemps passé de lui et qui devra bien s'en passer encore, quand toute vie aura disparu de la terre ? (1).

Ces questions sont élémentaires et inévitables, et cependant le positivisme n'a aucune réponse à y faire.

On me dira maintenant que le positivisme est plutôt une méthode et une critique qu'une doctrine, qu'on peut être positiviste sans adopter toutes les opinions d'Auguste Comte et que M. Littré, entre autres, continue avec éclat l'école qu'il a contribué à fonder, tout en répudiant les théories sociales et religieuses du « grand prêtre de l'humanité ».

En effet, le positivisme dès sa naissance est en voie de dissolution. Les manifestes politiques et les prétentions sacerdotales de Comte lui ont aliéné les esprits éclairés qui avaient été séduits par ses travaux scientifiques. M. Littré et M. Mill sont de ce nombre (2). Mais M. Littré ne se contente pas de faire ses réserves. Quoique désavoué par ses anciens amis et traité

(1) Ernest Naville, le *Positivisme et la Philosophie*.

(2) John Stuart Mill, *Auguste Comte and Positivism*. London, 1865.

Digitized by Google

même avec le dernier mépris [1], il se considère comme le représentant légitime du positivisme. Les profanes n'ont pas à intervenir dans cette querelle ; mais j'avoue que j'ai peine à comprendre pourquoi M. Littré tient à conserver un titre dont il est jugé indigne par le testament de son maître et par le saint conseil. Dans le premier numéro de la Revue qu'il dirige, M. Littré déclare que la science positive ne connaît que de la matière et des propriétés de la matière, et que la seule substance capable de penser est la matière nerveuse [2]. Pourquoi donc ne donne-t-il pas à son école le nom de *matérialiste* ? Le *positivisme* est un terme créé par Comte et déjà consacré par l'usage : ce terme désigne une religion et un parti ; qu'on lui laisse sa signification, pour éviter tout malentendu, et que ceux qui veulent innover choisissent un nom nouveau.

Après cette explication, je suis prêt à faire toutes les concessions qu'on voudra, pourvu qu'on respecte la logique. J'ai critiqué le positivisme de Comte, parce qu'il est le seul officiel, et qu'il est peu connu et mal apprécié. Mais si des jeunes gens, à l'esprit aventureux, tiennent à honneur d'être positivistes, tout en repoussant les dogmes de Comte et le matérialisme de Littré, parce qu'ils ne voient dans le positivisme que la méthode d'observation et la lutte contre le surnaturel, je confesse que cette fantaisie est parfaitement innocente.

Toute saine philosophie respecte l'*observation*, et, pour ma part, quel que soit mon goût pour la méta-

(1) Dr Robinet, *Notice*, 3e partie ; le Testament ; la Révolte.
(2) *La Philosophie positive*, revue dirigée par E. Littré et G. Wyrouboff, juillet-août 1867, pp. 21 et 27.

physique, je n'accepterai jamais aucun principe qui serait démenti par l'expérience. Je puis reconnaître des principes qui vont au delà de l'observation, et toutes les vérités mathématiques sont de ce genre, mais je n'admets rien que soit contraire à l'observation. L'observation fait partie de l'analyse, et l'analyse est une méthode philosophique aussi bien que scientifique. C'est calomnier la philosophie que de prétendre qu'elle ne procède qu'*á priori*, sans consulter l'expérience. Je demande, au nom de la bonne foi, que ce préjugé disparaisse. L'analyse a précisément pour formule cette admirable maxime, qui est la règle de la probité scientifique : *Constate ce que tu vois, advienne que pourra*. Cette formule, je la recommande aux étudiants de l'Université libre, mais je les avertis en même temps que ce n'est pas le positivisme qui l'a inaugurée ; c'est la philosophie, c'est Aristote, c'est Bacon.

J'ajoute que toute philosophie comme telle exclut le *surnaturel* et le miracle, et que, pour ma part, quelles que soient les tendances religieuses de mon esprit, je n'accepterai jamais aucun dogme théologique qui serait démenti par la raison. Je puis reconnaître la possibilité d'une révélation historique, qui va au delà des connaissances vulgaires d'une époque, mais je n'admets pas comme authentiques les données d'une intervention divine qui seraient contraires à la raison ou qui suspendraient les lois de la nature. La foi est légitime dans sa sphère, mais elle doit être contrôlée par l'intelligence : la foi aveugle et l'obéissance passive sont indignes d'un homme qui se respecte. La philosophie, comme la science, doit prendre pour devise : *Sois fidèle à la raison, et suis-la, quoi qu'il advienne*. C'est la règle suprême de l'indépendance de

Digitized by Google

la pensée ; et cette règle, encore une fois, je la recommande aux étudiants de l'Université libre, parce qu'ils sont en âge et en position de connaître la vérité, mais je les préviens en même temps que ce n'est pas le positivisme qui l'a inventée, c'est la philosophie, c'est Socrate, c'est Descartes.

Jeunes élèves, c'est à vous maintenant que je m'adresse, parce que la jeunesse des écoles, en Belgique comme à l'étranger, est toujours exposée la première à l'attrait des théories nouvelles.

Verhaegen disait en 1856 : « Nos élèves sont des jeunes gens, et ces jeunes gens seront des hommes en sortant de nos mains. Nous les préparons à prendre rang dans la société. Il faut qu'ils sachent si tout ce qu'ils voient autour d'eux doit être conservé ou modifié ou aboli, afin qu'ils ne soient pas, en quittant l'Université, entraînés par l'inspiration du cœur, séduits par des discours captieux, égarés par des théories illusoires ou hostiles à tout désir d'amélioration sociale. Il faut qu'ils puissent se prononcer en connaissance de cause sur les institutions du présent aussi bien que sur les institutions du passé, et qu'ils deviennent ainsi des citoyens utiles à la patrie, sous quelque drapeau que leurs convictions les appellent. »

C'est pour accomplir cette tâche, mes amis, que je fais appel à votre jugement. Je vous ai fait connaître quelques-unes des manifestations les plus énergiques de la pensée moderne. Croyez-vous sincèrement qu'elles répondent mieux à vos tendances et aux besoins de l'époque que les vieilles doctrines de l'Université ?... Avant de résoudre la question, écoutez et pesez mûrement l'opinion de vos professeurs.

Vous connaissez ces paroles d'un grand patriote

en 1848 : « La liberté, pour faire le tour du monde, n'a pas besoin de s'arrêter chez nous ; » et vous savez qu'en effet la Belgique, grâce à ses institutions libérales, a été préservée des excès de la révolution et de la contre-révolution. Eh bien, ce qu'est la libre Belgique vis-à-vis des mouvements subversifs des peuples, l'Université libre l'est vis-à-vis des mouvements subversifs de la pensée. Nous aussi, nous pouvons dire avec une juste fierté : l'indépendance et la dignité de la raison, pour faire le tour du monde, n'ont pas besoin de passer par nos auditoires ! Elles y habitent, elles y sont vivaces et honorées depuis que l'Université existe ; elles sont notre force et notre gloire, elles sont votre droit et votre sauvegarde contre l'envahissement des prétendues innovations du dehors ?

Oui, Messieurs, l'Université est à la hauteur de sa mission ; elle n'a pas attendu le positivisme pour proclamer l'affranchissement de la pensée ; elle est à l'avant-garde de la philosophie, comme elle est à l'avant-garde du libéralisme. C'est cette position qui nous permet de juger avec la même impartialité les aspirations vers le passé et les aspirations vers l'avenir, et de nous défendre à la fois, au nom de l'ordre et du progrès, contre l'athéisme dévastateur et contre la théologie traditionnelle. Que les doctrines des modernes matérialistes se présentent ailleurs comme une conquête de l'intelligence ; chez nous elles font l'effet d'une abdication de la raison.

Mais, mes chers élèves, si les professeurs discutent avec vous, encouragent vos observations, respectent votre originalité, n'oubliez pas à votre tour que nous avons sur vous l'avantage de l'âge, que nous avons plus que vous l'expérience de la vie et la maturité de

la raison. C'est pourquoi nous vous devons aussi nos conseils. L'Université, votre « Alma mater » vous dira par ma bouche :

Cherchez loyalement une conviction sérieuse et soutenez-la loyalement : c'est votre droit; mais n'approuvez rien sans un examen sérieux et n'avancez rien à la légère : c'est votre devoir. Réfléchissez avant de croire, consultez la raison avant d'agir, et ne froissez pas la conscience des autres, si vous ne voulez pas que les autres froissent votre conscience. Dire la vérité, c'est bien; la dire en temps et lieu, c'est mieux. Mais ne prenez pas pour vrai tout ce qui est nouveau, ni pour progrès tout ce qui renverse les opinions reçues. Les apparences ne sont pas toujours conformes à la réalité. Un peu de doute est nécessaire dans les habitudes de la pensée, un peu de défiance dans l'usage de la vie. Il y a du charlatanisme dans le monde de la spéculation, comme dans le monde des affaires. Défiez-vous des promesses de l'athéisme, du matérialisme et du positivisme. Allez au fond des choses, et vous reconnaîtrez avec nous que l'athéisme est un paradoxe, que le positivisme est une duperie, que le matérialisme est une doctrine étroite et désolante.

Attachez-vous fermement à l'idéal : c'est la mesure de la valeur des doctrines. Si l'idéal de l'humanité vous parle de liberté, de justice et de devoir, repoussez toutes les hypothèses qui sacrifient la liberté à la matière, la justice à la force et le devoir à la jouissance. Les intérêts de l'histoire sont avant tout des intérêts moraux. Marquez donc au thermomètre du progrès la hauteur et la bassesse des conceptions. Ne vous arrêtez pas au matérialisme, parce que le matérialisme rabaisse l'homme au niveau de la brute; ne

vous arrêtez pas au positivisme, parce que le positivisme ne voit rien au delà de l'humanité terrestre ; ne vous arrêtez pas à l'athéisme, parce que l'athéisme ne dépasse pas le monde. Élevez-vous au-dessus de la matière, au-dessus de l'humanité, au-dessus du monde, élevez-vous jusqu'à la cause première, jusqu'à Dieu. Plus haut vous monterez, mieux vous verrez l'ensemble des choses dans leurs justes proportions.

Digitized by Google

IV.

L'OBSERVATION, SON RÔLE ET SES LIMITES DANS LA SCIENCE (1).

—

MESSIEURS,

L'année dernière à pareille époque, je faisais devant vous la critique du positivisme, en signalant son caractère matérialiste, ses tendances irréligieuses, ses inconséquences morales et ses conceptions politiques subversives de toute liberté; mais je reconnaissais en même temps que la doctrine d'Auguste Comte a du moins un mérite par lequel elle se rattache au mouvement scientifique des temps modernes, savoir l'énergique revendication de la méthode expérimentale ou de l'observation. C'est sur ce point que je désire insister aujourd'hui, car c'est là la source de tous les malentendus qui existent entre la philosophie et les sciences naturelles; c'est là aussi l'origine des objections que l'on a formulées dans quelques publications belges et françaises, contre mon discours du 7 octobre 1867.

(1) Ouverture solennelle des cours de l'Université de Bruxelles; Discours du Prorecteur, 12 octobre 1868.

Digitized by Google

La *méthode* est la voie qui conduit à la vérité et à la certitude. Cette voie est longue, mais elle est sûre. Ceux qui ont la patience de la parcourir tout entière arrivent infailliblement au but de leurs recherches et peuvent se reposer dans la possession de la vérité. Ceux au contraire qui s'arrêtent en route n'entrevoient la vérité que de loin et d'un seul côté : ils recueillent des fragments de science, mais ils n'ont pas la science ; ils aperçoivent quelques détails de la réalité, mais l'ensemble leur échappe ; ils s'imaginent volontiers qu'il est inutile d'aller au delà du point qu'ils ont eux-mêmes atteint, et finissent par se persuader qu'ils savent tout ce qu'il est donné à l'homme de savoir. Sous l'empire de cette illusion, leur jugement se déforme, ils prennent une vérité partielle pour la vérité complète, ils méprisent tout ce qui dépasse leur étroit horizon, ils tombent enfin dans l'intolérance et dans l'exclusivisme. Tel est le sort de la plupart des systèmes.

Je continue ma comparaison, et pour mieux me faire comprendre, je me représente la vérité au sommet d'une montagne, parce que c'est de haut seulement que la réalité peut être contemplée sous tous ses aspects. La route de la science monte en pente douce en contournant la montagne, et revient ensuite du sommet à la plaine ; de là les deux parties de la méthode, vulgairement appelées *analyse* et *synthèse*. L'analyse s'élève graduellement depuis le point de départ jusqu'au principe suprême des choses, en examinant chaque objet en lui-même tel qu'il se présente à la pensée, abstraction faite de son origine ou de sa cause. La synthèse descend ensuite du point culminant au point de départ, en examinant les mêmes objets

d'un nouveau point de vue, éclairés des rayons de la vérité, ou tels qu'ils doivent être en vertu de leur cause. La synthèse contrôle ainsi les premières investigations ou fait la preuve de l'analyse. La certitude dépend de la correspondance des deux procédés; l'évidence est acquise quand la conception analytique de l'objet considéré en lui-même coïncide exactement avec la conception synthétique de l'objet considéré dans sa raison d'être.

Ces deux méthodes sont connues dans la plupart des sciences. Tout ce qui se constate par *intuition* est objet d'analyse; tout ce qui s'obtient par *déduction* ou démonstration est objet de synthèse. Dans la géométrie la déduction du théorème marche régulièrement de front avec l'intuition de la figure; c'est pourquoi la méthode des géomètres est la méthode parfaite : de là la rigueur des mathématiques. Les autres sciences ne jouissent pas toujours du même avantage. L'astronomie par exemple se trouve dans cette situation particulière que l'intuition du mouvement des astres est en contradiction formelle avec la déduction mécanique; nous avons d'un côté le mouvement apparent pour les yeux; de l'autre le mouvenent réel pour la raison : de là les tâtonnements de l'astronomie. Le système de Ptolémée s'appuie sur l'intuition, celui de Copernic sur la déduction. L'illusion s'explique par la rotation de la terre, mais sans les mathématiques l'illusion restait confondue avec la réalité. Dans ce cas, la synthèse a redressé l'analyse et la raison a réformé le témoignage des sens. Je livre ce fait en passant à la méditation de ceux qui contestent encore l'existence de la synthèse et qui se figurent que les sens sont l'unique source de nos connaissances. Pour d'autres décou-

vertes astronomiques la déduction et l'intuition se complètent sans difficulté. Ainsi, en 1846, Leverrier, se fondant sur les perturbations d'Uranus, affirma qu'il devait exister une planète considérable au delà de cet astre : voilà la déduction ; peu après, Galle de Berlin, inspectant le ciel, vit la planète dans la région et avec le mouvement indiqués par le calcul : voilà l'intuition, conforme à la déduction. Qui ne serait frappé de ces merveilles de la méthode ! Mais n'allons pas si loin. La physique et la chimie à leur tour dans leurs expériences et dans leurs démonstrations ont recours aux mêmes moyens. La physique expérimentale est intuitive, la physique mathématique est déductive ; toutes deux s'unissent et se soutiennent comme l'analyse et la synthèse en chimie. L'analyse d'un corps faite isolément peut laisser des lacunes ou des doutes dans l'esprit, parce qu'il est toujours permis de supposer qu'un élément s'est dérobé à l'attention ; mais la synthèse dissipe l'incertitude : si après avoir décomposé l'eau, nous pouvons la recomposer en combinant l'oxygène avec l'hydrogène, les éléments de l'eau sont irrévocablement fixés dans la science.

La synthèse est donc une méthode sérieuse, puisqu'elle s'adapte aux sciences physiques et mathématiques, aussi bien qu'à la philosophie pure. Prenons maintenant l'analyse, la méthode ascendante qui remonte des faits aux principes.

Le commencement de l'analyse ou la première partie de la route qui mène à la vérité est l'*observation*. L'observation a pour mission de constater les faits ou les phénomènes. Mais les phénomènes sont multiples : les uns se produisent au dehors et sont perçus par nos sens ; les autres se produisent au dedans de nous et

ne peuvent être saisis que par la conscience. L'observation est donc double, *interne* et *externe ;* en d'autres termes, le chemin de la science se bifurque à l'origine : l'un monte à droite, l'autre à gauche, pour aboutir au même sommet, au principe suprême des choses, D'un côté l'observation externe nous donne entrée dans le monde physique, où les phénomènes sont soumis à des lois fatales; d'un autre côté l'observation interne nous fait pénétrer dans le monde moral, où les phénomènes sont engendrés par une activité libre. Là s'arrête l'observation, mais l'analyse n'est pas au terme de sa carrière. Outre l'observation, l'analyse comprend encore la *généralisation* et la *dialectique*. La généralisation fait suite à l'observation externe et s'élève des objets individuels aux espèces et aux genres, sous la forme de l'induction ou de l'analogie. La dialectique continue l'observation interne et s'élève du fini à l'infini, du relatif à l'absolu, de l'effet à la cause, du phénomène à la substance.

Tels sont la place et le rôle de l'observation dans l'ensemble des procédés méthodiques. De cette rapide esquisse je conclus deux choses : d'abord que l'observation est légitime et nécessaire ; ensuite que l'observation a des limites et qu'en conséquence elle n'est pas toute la méthode ni toute la science. Voilà ce que le positivisme n'a pas compris et voilà pourquoi il fait la guerre à la philosophie Le positivisme est une de ces doctrines qui s'arrêtent sur le chemin de la science, au lieu d'aller jusqu'au bout, et même une de celles qui s'arrêtent le plus loin de la vérité. Il confond l'observation avec l'analyse et l'analyse avec la synthèse; en d'autres termes, il prend l'observation pour toute

Digitized by Google

la méthode. Il y a plus, il mutile sa propre méthode et ne reconnaît qu'une partie de l'observation, savoir l'observation externe, qui repose sur le témoignage de nos *sens*. Toutes les erreurs du positivisme viennent de là. Celui qui ne consulte que ses sens, qui dédaigne la voix de la *consience* et la lumière de la *raison*, ne peut admettre en effet ni l'âme, ni la liberté, ni Dieu. Je l'ai dit et je le maintiens

Messieurs, j'en ai fini avec le positivisme.

Je m'adresse maintenant aux savants de profession, qui n'ont point de système, et je m'attache à justifier, en vue d'une entente commune, les deux propositions qui précèdent au sujet de l'observation.

L'observation d'abord est *indispensable* et *légitime* en elle-même et dans toutes ses applications. Sans l'observation externe, nous ne connaîtrions pas les phénomènes de la nature, et les sciences naturelles seraient sans objet. Sans l'observation interne, nous ne nous connaîtrions pas nous-mêmes, et la psychologie à son tour deviendrait impossible. En un mot, sans observation, point de *faits*. Or les faits sont la base d'un grand nombre de sciences et la pierre de touche des principes dans tout le domaine de la *nature*. Je ne parle pas des faits de l'ordre moral, qui sont causés par des êtres libres et perfectibles, et qui dès lors peuvent être contraires aux lois de la vie rationnelle ; mais les faits de l'ordre physique, soumis à des lois inviolables, accomplis par des agents aveugles, sont toujours ce qu'ils doivent être et peuvent en conséquence servir de *criterium* pour l'appréciation des théories. C'est là qu'il est permis de dire qu'un fait ne saurait avoir tort et que tout système qui blesse les faits est un faux système. De là la haute valeur de l'observation, qui d'une

part ajoute sans cesse au fond des sciences expérimentales, et de l'autre fournit des armes pour la critique philosophique. L'observation est indépendante de tout système ; elle se borne à établir des faits, quels qu'ils soient, et n'a pas à se préoccuper de leur concordance ou de leur antagonisme avec les opinions régnantes ; elle dissout les préjugés, elle renverse les dogmes incompréhensibles et chasse le surnaturel, dès qu'ils apparaissent comme un enseignement contre nature. C'est ainsi qu'au moyen âge l'observation a été le signal de l'insurrection de la pensée contre le dogmatisme théologique. Le Nominalisme n'avait aucun mérite comme doctrine, mais puisait une immense force de rénovation dans la méthode expérimentale. L'observation, longtemps proscrite au nom du principe d'autorité, reprit alors ses droits, vainquit la scolastique et prépara la Renaissance. Bacon et Descartes s'emparèrent de ce levier et l'appliquèrent, le premier aux phénomènes de la nature, le second aux phénomènes de la conscience, pour restaurer à la fois l'induction d'Aristote et la dialectique de Platon.

Le champ de l'observation est inépuisable. Le moindre organisme végétal ou animal est un sujet d'études dont aucune intelligence au monde ne peut sonder la fin. L'analyse des corps révèle incessamment des propriétés nouvelles et de nouveaux rapports qui trouveront un jour leur application. C'est là la source de la plupart des découvertes dans toutes les sciences qui touchent à la nature et qui contribuent au progrès de l'imdustrie.

Néanmoins, l'observation a aussi ses *limites :* elle convient non à toutes choses, mais aux faits ; non à tous les faits, mais aux faits réels et contemporains

qui sont à notre portée. Ces limites sont faciles à assigner dans les sciences naturelles : tout ce qui est situé dans l'espace en dehors du champ de notre vision ou de nos instruments, tout ce qui survient dans le temps après l'instant où nous sommes, n'est plus pour nous un objet d'observation, mais de conjecture ou de spéculation.

L'observation de la nature a pour bornes nos intuitions sensibles : observer un objet c'est le percevoir, puis le déterminer, et la perception ne s'adresse pas comme l'imagination au passé ni au futur, mais au *présent*, à ce qui tombe actuellement sous nos sens. Les faits *passés* ont été observés par nos ancêtres et nous les connaissons par voie de témoignage, mais nous ne pouvons plus les observer dès qu'ils sont évanouis : de là les incertitudes de l'histoire et la nécessité de la critique. Les faits *futurs* seront observés un jour par nos descendants, mais nos descendants se trouveront à leur tour devant d'autres faits possibles qu'ils pourront comme nous deviner, non observer : de là les obscurités de l'avenir. Si l'observation s'étendait au temps entier, le passé et l'avenir nous seraient ouverts comme le présent. Un seul ordre de faits futurs peut être prévu avec certitude : ce sont ceux qui dépendent de lois fatales, comme les phénomènes astronomiques que nous annonçons dans nos Bureaux de longitude ; mais ces phénomènes ne nous sont pas révélés par l'observation, ils sont mathématiquement déduits de leurs causes.

Les mêmes considérations s'appliquent à l'*espace*. Les faits trop éloignés de notre horizon sont observés peut-être par nos semblables sur d'autres terres célestes, mais ils ne sont pas soumis à notre propre observation.

Quelque étendue que soit la portée de notre vue, grâce au microscope et au télescope, il nous est impossible de percevoir par les yeux l'infiniment petit et l'infiniment grand. La puissance de l'observation du reste décroît avec les distances. C'est ainsi que la lumière qui nous parvient des étoiles n'est plus même une preuve de l'existence actuelle de ces astres; c'est peut-être une voix du passé, comme s'exprime De Humboldt, puisqu'une étoile peut être éteinte depuis des milliers d'années, lorsque les derniers rayons qui en émanent, voyageant dans l'espace, arrivent à la terre. Quand W. Herschel observa les nébuleuses les plus lointaines, il pouvait dire : ces astres existaient à cette place il y a vingt mille siècles ; mais que sont-ils aujourd'hui? c'est ce que les habitants de la terre sauront dans vingt mille siècles, si la terre à cette époque porte encore des êtres vivants! L'observation à ces distances raconte l'histoire du ciel, mais nous laisse ignorer son état présent. J'ajoute que ces distances sont pour nous la limite extrême de l'observation astronomique. Si nous avions des instruments plus parfaits, le champ de nos perceptions s'étendrait emcore, et au lieu de compter les étoiles par millions, nous les compterions peut-être par milliards; mais nous rencontrerions toujours une limite, la limite des faits observables ; et qui oserait prétendre qu'au delà de cette limite il n'existe plus rien dans l'espace sans bornes ?

De là, Messieurs, cette conséquence importante, mise en évidence par Kant, que l'observation, incapable de saisir *tous* les faits soit dans l'espace, soit dans le temps, ne peut jamais s'énoncer sous forme d'un *jugement universel* et *apodictique :* l'observation constate ce qui est, non ce qui *doit* être; elle

constate ce qui est ici ou là, ce qui est aujourd'hui ou ce qui a été hier, non ce qui est *partout* et *toujours*. Ce qui dépasse ces bornes peut être encore un objet de connaissance et même de connaissance scientifique, mais n'est plus un résultat de la méthode expérimentale. J'en atteste les sciences mathématiques, qui s'expriment toujours, comme chacun sait, sous forme de propositions universelles et apodictiques. Quand on dit, par exemple : Tous les angles droits sont égaux entre eux, on ne parle pas seulement des angles droits qu'on a pu observer, mais de tous les angles droits sans aucune restriction, on exprime une vérité éternelle et nécessaire, valable en tous temps, en tous lieux, et accessible à tous les êtres raisonnables, en quelque partie du ciel qu'ils vivent. Ce principe est incontestablement acquis à la science, bien qu'il excède les limites de l'expérience; certes l'observation ne l'infirme pas, car aucune vérité ne peut être contraire à une autre vérité, mais l'observation ne le confirme pas non plus dans sa généralité, puisqu'elle s'arrête aux phénomènes perçus. Il en est de même des vérités morales et logiques. Quand nous disons dans la dialectique : Toute négation implique une affirmation, Tout ce qui est limité a une cause, nous parlons comme les géomètres, sous forme de propositions universelles et apodictiques, et nous sortons comme eux du domaine de l'observation, sans sortir pour cela du domaine de la science. Sinon, la géométrie même perdrait sa rigueur, puisque la géométrie ne peut rien démontrer sans les principes d'identité, de contradiction et de raison suffisante, qui appartiennent à la dialectique. Mais il n'est pas besoin de quitter le cadre des sciences naturelles pour trouver des éléments qui portent le

cachet de l'universalité et de la nécessité et qui dès-lors échappent à l'observation. Toutes les *lois* de la nature ont ce caractère : la loi est précisément ce qui est commun à tous les termes d'une série, ce qui domine tous les faits d'un certain ordre, ce qui exprime enfin les rapports nécessaires entre les choses. Quand on pose la gravitation comme une loi de la matière, on laisse entendre que tous les corps sans exception, dans l'avenir comme dans le présent, dans les régions inexplorées de l'espace comme dans l'intérieur de notre système planétaire ou de notre Voie lactée, s'attirent nécessairement entre eux et toujours de la même manière dans les mêmes circonstances, toujours en raison directe des masses, en raison inverse du carré des distances. S'il en était autrement, l'attraction ne serait plus une loi, mais un phénomène cosmique, applicable à certaines parties du ciel, inapplicable aux autres, et la mécanique varierait selon les temps et les lieux, comme les faunes et les flores. Presque tous les savants se font illusion à ce sujet et se figurent que les lois sont un produit légitime de l'expérience, parce que l'expérience ne les dément pas et qu'une observation isolée a mainte fois suggéré l'idée de la loi.

L'observation ne donne pas non plus les notions d'*espèce* et de *genre*, qui président à nos classifications scientifiques. Les espèces en effet ne sont, pas plus que les lois et les causes, de purs phénomènes perçus par nos sens ; ce sont des combinaisons qui se réalisent par le travail de la nature dans des conditions déterminées, et qui se maintiennent aussi longtemps que les mêmes conditions subsistent. La notion d'espèce n'est pas une perception sensible, mais une conception abstraite de l'esprit, obtenue par le procédé de la

généralisation. Nous observons des individus, nous obtenons les espèces par induction ou par analogie. La généralisation succède à l'observation et s'appuie sur elle, mais elle est loin d'offrir les mêmes garanties de certitude et de stabilité. Les philosophes et les savants ne sont pas encore d'accord sur la question de savoir s'il existe réellement des familles naturelles en dehors de notre entendement, preuve évidente que les espèces comme telles ne s'observent pas. Un phénomène ne laisse place à aucun doute sérieux quand il peut être observé d'une manière scientifique; le problème des espèces, au contraire, soulève, de l'aveu de tous, des difficultés considérables, dont la solution réclame toutes les ressources de l'intelligence. Tous les débats philosophiques au moyen âge ont roulé sur ce sujet, et aujourd'hui encore nous assistons à la lutte des écoles rivales de Cuvier et de Geoffroy Saint-Hilaire, de Carus et de Darwin. Je n'ai pas l'intention d'aborder cette immense question, je me borne à signaler une nouvelle limite à la méthode expérimentale dans le domaine même des sciences naturelles.

Que serait-ce maintenant si nous pénétrions dans le monde moral de l'esprit et dans la discussion des idées de la raison! Ceux qui ne reconnaissent que l'observation externe oublient trop facilement que l'observation exige un *sujet* aussi bien qu'un *objet*, et que ce sujet ne peut être qu'un être intelligent, capable non-seulement de recevoir des sensations, mais de les interpréter, de les juger, de les rapporter à telle ou telle cause et de conclure ainsi des phénomènes de la sensibilité à l'existence effective du monde extérieur. Ce sujet de la connaissance, ce n'est pas la matière organisée, ce n'est pas le cerveau, c'est l'esprit. Le cer-

veau est un objet, non un sujet de connaissance. Le cerveau ne se connaît pas lui-même et ne se distingue pas des sensations qu'il reçoit. S'observer soi-même est le propre de l'esprit ; c'est un phénomène de conscience dont aucune propriété de la matière ne peut rendre compte. Voilà la base de la *psychologie*, sur laquelle s'élèvent ensuite la dialectique et les sciences morales.

C'est un fait que nous avons entre autres idées celles de la substance, de l'unité et de la cause, du beau, du bien et du vrai, de l'infini, de l'absolu et de la perfection, qui sont le fond de la métaphysique. Il est permis d'émettre des avis divers sur la valeur de ces idées, mais on ne peut pas contester leur existence dans notre esprit, car ceux qui les discutent prouvent par cela même qu'ils les possèdent. D'où nous viennent ces idées supérieures, qui semblent étrangères à notre propre nature, puisque nous sommes, d'après le témoignage irrécusable de notre conscience, des êtres limités, dépendants et imparfaits? La philosophie fait à cette question une réponse fort simple qui, pour être ancienne, n'en est pas moins bonne, n'en déplaise à des critiques modernes : Tout phénomène vient d'une cause, tout élément infini et absolu en nous atteste l'existence d'un Être infini et absolu, toute idée de perfection a sa source dans une perfection idéale que nous appelons *Dieu*, rendant ainsi hommage aux convictions unanimes et aux traditions religieuses du genre humain. Il n'entre pas dans mon sujet de m'arrêter à ce problème; je dois me borner à vous montrer, Messieurs, que ces grandes idées, qui sont la marque la plus éclatante de notre dignité, ne sauraient provenir ni des sens ni de l'expérience. N'est-il pas évident, en effet, que l'observation externe ne peut,

en aucune façon, atteindre l'*infini* et l'*absolu*, puisqu'elle a pour objet des phénomènes toujours relatifs et toujours déterminés dans le temps et dans l'espace? La généralisation même est impuissante à engendrer l'infini en accumulant des quantités finies, car une somme de nombres n'est jamais qu'un nombre, et tout nombre est nul devant l'infini. Il en est de même de ces idées simples qu'Aristote a nommées *catégories*, telles que l'être, l'unité, l'identité, la cause, le tout et la partie. Les catégories ne sont pas un produit de l'observation, mais une donnée de la raison, car nous les concevons sous le caractère de l'universalité et de la nécessité, comme les théorèmes, nous les appliquons à *tous* les objets de la pensée, finis ou infinis, et nous les reconnaissons ainsi comme des *lois* de notre intelligence, sans lesquelles il nous serait impossible de former une notion, d'émettre un jugement et de composer un raisonnement quelconque. Loin de dériver de l'observation, elles sont la condition même, la condition préalable de toute connaissance, expérimentale ou rationnelle, de sorte que l'observation n'est logiquement possible que par elles. Je défie un matérialiste de faire la moindre observation sans employer une foule d'idées qui sont indépendantes de l'observation. Tous les philosophes qui ont reconnu la raison et tous les expérimentateurs qui savent se rendre compte de leurs procédés, sont d'accord sur ce point. Pour juger il faut des catégories, disait Kant. Pour observer, dit Claude Bernard, il faut avoir la raison.

Encore un mot, Messieurs, sur les sciences morales et sociales, et je termine. Introduire la méthode expérimentale dans la dialectique est une erreur; l'introduire dans la *morale* et dans le *droit naturel* est une

faute et une maladresse de la part des novateurs, car cette prétention va directement à l'encontre de leur propre but. Ne confondons pas l'histoire avec la philosophie : l'histoire repose sur des faits, la philosophie sur des principes. Le droit et la morale philosophiques sont fondés sur les idées du juste et du bien, comme la logique et l'esthétique sur les idées du vrai et du beau. Ces principes sont universels, nécessaires, absolus, parce qu'ils illuminent toute conscience humaine, et que chacun reconnaît l'obligation de les réaliser pour eux-mêmes, sans condition, indépendamment de toute expérience. On peut, sans doute, discuter la définition du bien ou du droit, mais tout homme, quelle que soit sa culture, distingue entre le bien et le mal, entre le juste et l'injuste ; on peut hésiter sur les applications de la loi morale ou juridique, mais tout homme sait qu'il doit faire ce qu'il regarde comme bon et comme juste ; on peut même enfreindre la loi, puisque la volonté est libre, mais tout homme, encore une fois, a tôt ou tard des regrets ou des remords, quand il ne fait pas ce qu'il doit faire. La loi morale, enfin, se manifeste à la conscience à titre d'impératif catégorique, sous forme d'un ordre absolu, sans réserve ni accommodement; c'est exactement ce que dit le proverbe : Fais ce que dois, advienne que pourra. Or, s'il en est ainsi, qu'a-t-on besoin de consulter l'exemple d'autrui, les coutumes de son pays, les usages de son temps, les traditions des ancêtres, pour savoir ce qu'on doit faire? En matière de probité et d'honneur l'expérience est inutile, la voix de la conscience suffit. Que prouve un *fait* dans le monde moral? rien, si nous sommes libres, puisqu'en vertu de notre liberté nos actes peuvent être bons ou mauvais. Que prouve le passé contre

le présent ou l'avenir? rien, si nous sommes perfectibles, puisque la perfectibilité c'est le progrès, c'est la réforme, c'est la rénovation sociale. Que prouve enfin la réalité éphémère et imparfaite sous l'empire de la raison? rien, si nous avons le sentiment de l'idéal, puisque l'idéal est la perfection éternelle vers laquelle nous devons tendre sans cesse, malgré tous les obstacles. C'est par là surtout, c'est par la liberté, par la perfectibilité, par l'idéal, que le monde moral diffère profondément du monde physique. Qu'on observe la nature, rien de mieux, puisque dans la nature tout est fatal, tout est bien, tout est comme il doit être; mais si l'on part de cette idée préconçue qu'il en est de même partout, si l'on érige en principe général que tout phénomène révèle sa loi, en nous comme hors de nous, on efface toute différence entre les actes criminels et les actes héroïques, entre les institutions bienfaisantes et les institutions abominables, et l'on est réduit à adopter la dégradante théorie des *faits accomplis*. Un coup d'État sera respectable, parce qu'il aura réussi; une guerre sera juste, parce qu'elle aura profité au vainqueur; un massacre sera sanctifié, parce qu'il aura servi les intérêts politiques ou religieux d'un despote! Le succès légitime tout, la fin justifie les moyens! Voilà les belles maximes qui sortent de l'expérience, dès qu'on oublie que l'homme a sur la matière le privilége de la liberté et de la raison. Et qu'on ne se récrie pas, ou j'appelle à mon aide la logique et l'histoire de la philosophie. Une usurpation, une conquête, une proscription, ne sont-elles pas des *faits*, et de quel droit condamnerait-on ces faits, si nous n'avions d'autre mesure d'appréciation que les faits? Il y a un auteur chez les anciens qui a pris l'expérience pour guide dans

les sciences morales : il a justifié l'esclavage! Il y a un auteur moderne qui a suivi l'exemple d'Aristote : il a autorisé les princes à violer leurs serments, à corrompre leurs sujets, à dévaster les territoires conquis, à exterminer les mécontents, quand leur ambition ou leur sûreté personnelle l'exigeait! Il y a enfin un publiciste contemporain, grand admirateur de Machiavel, qui, au nom de l'expérience, proclame effrontément la légitimité et la perpétuité du prolétariat avec ses quatre grandes divisions, les ouvriers, les mendiants, les voleurs et les prostituées! Après ces exemples et tant d'autres que je pourrais citer, ne me sera-il pas permis, dans la philosophie du droit et du devoir, d'en appeler de l'observation à la raison, et de la statistique à l'idéal de l'humanité?

Messieurs, je m'arrête. J'ai voulu vous montrer deux choses, d'abord que l'observation est une méthode indispensable et féconde pour l'étude des phénomènes de la conscience et des phénomènes de la nature, ensuite que l'observation a des limites, tandis que la science n'en a point. J'ai signalé ces limites en parcourant rapidement les diverses branches de la méthode, l'analyse et la synthèse, l'observation, la généralisation et la dialectique : l'observation donne les faits, voilà son domaine; mais elle ne donne ni les notions abstraites d'espèce et de genre, ni les vérités universelles et nécessaires qui constituent la raison; voilà ses limites; elle peut suggérer les idées supérieures dans le monde physique, où règne la fatalité, mais elle est sans compétence dans le monde moral, où règne la liberté.

Si cette thèse est exacte, il en résulte que l'observation est souveraine dans les bornes de son empire, mais qu'elle ne suffit pas à tous les besoins de la science,

comme le croient tant d'esprits superficiels qui se figurent que la science spéciale qu'ils cultivent impose ses procédés à la science tout entière : la généralisation, la dialectique et la synthèse sont également souveraines dans les limites de leur province. Les voies sont diverses pour la recherche de la vérité, mais il y a place pour tous les penseurs dans le temple de la science. Ce que je combats, c'est l'exclusivisme et l'intolérance dans la science comme dans la politique; ce que je veux, c'est le droit commun pour toutes les manifestations de l'intelligence. Qu'un savant publie un phénomène nouveau, je l'écoute avec respect et je rends hommage à son talent ; mais qu'un positiviste mette sur sa bannière : Hors de l'observation point de salut ! je le blâme, au nom de la philosophie et des mathémathiques, au nom du droit imprescriptible et de la morale éternelle. Le salut et la vérité sont à tous les hommes de bonne volonté,

Sur cette base la conciliation est facile entre la métaphysique et les sciences expérimentales. Pour s'unir, il ne faut pas que ces deux ordres de sciences renoncent à leur propre méthode, que les sciences de raisonnement adoptent la marche des sciences de fait ou réciproquement ; il suffit qu'on reconnaisse que l'intuition des phénomènes et la déduction des principes sont également légitimes chacune dans sa sphère. L'intuition des faits est l'exercice de la sensibilité, la déduction des principes est l'exercice de la raison : ne proscrivons ni la sensibilité ni la raison, car d'un côté comme de l'autre nous manquerions aux conditions de la nature humaine. Les sciences de raisonnement et les sciences de fait sont indépendantes les unes des autres, mais doivent se compléter mutuellement. On n'a pas besoin

de théorie pour constater les faits ; on n'a pas besoin de faits pour développer les conséquences d'une théorie ; mais on doit confronter les faits avec la théorie, afin de redresser, en cas de conflit, les faits illusoires ou les principes hypothétiques.

Messieurs, en posant devant vous les conditions d'un traité d'alliance entre la métaphysique et les sciences expérimentales, je suis sûr de rencontrer l'adhésion de mon successeur, M. Francqui, professeur de chimie, auquel je transmets en ce jour le Rectorat de l'Université libre. Esprit droit, laborieux et pénétrant, dévoué aux intérêts de la science sans arrière-pensée et sans intolérance, cœur vaillant et généreux, caractère ferme et ouvert, M. Francqui possède toutes les qualités qui font l'observateur habile, le professeur distingué et le collègue plein d'aménité. C'est avec confiance et avec bonheur que je remets mon pouvoir en des mains aussi dignes. Pénétré de reconnaissance et d'affection envers mes collègues et envers les élèves, qui ont rendu ma tâche si facile par leur bienveillance et par leur zèle, je n'ai qu'un vœu à former, au moment de l'installation de mon successeur, c'est que l'année 1868-1869 soit aussi favorable aux études et à la prospérité de l'Université, que l'a été l'année 1867-1868.

Digitized by Google

V.

LE TRADITIONALISME ET L'ORIGINE DU LANGAGE [1].

—

I.

La question de l'origine du langage a été généralement mal posée et mal résolue. On n'a pas assez remarqué qu'elle touche à toute la vie spirituelle de l'homme, dont le langage n'est que l'expression et dont il fait lui-même partie, et qu'elle soulève le difficile problème de l'état et des conditions nécessaires de l'humanité dans les temps primitifs. On n'a pas assez insisté non plus sur la notion même du langage, en examinant quelles sont sa nature, sa raison, ses diverses manifestations, et comment le langage individuel se lie au langage social. On a donc fait abstraction le plus souvent de tous les éléments qui pouvaient jeter de la lumière sur la question. C'est parce que l'origine du langage a été ainsi traitée dans son isolement, d'une manière fragmentaire, qu'elle n'a produit que des hypothèses, sans grande portée scientifique.

(1) *Revue trimestrielle*, tome VIII. Bruxelles, octobre 1855.

Digitized by Google

L'histoire nous offre deux hypothèses principales et opposées entre elles : l'une *théologique*, l'autre *philosophique*. La première s'appuie sur le système surnaturel de la révélation ; la seconde, sur le système des facultés naturelles de l'esprit humain. L'une regarde le langage comme une institution toute divine ; l'autre, comme une institution toute humaine. Celle-ci fait un appel aux forces propres, à l'activité spontanée de l'homme ; celle-là ne considère dans la pensée et dans son expression que l'action de Dieu. Dieu et l'homme, telles sont les deux sources du langage, et ces deux sources ont été généralement conçues comme exclusives l'une de l'autre. Pour les théologiens, l'auteur du langage, c'est Dieu, sans le concours de l'homme ; pour les philosophes, c'est l'homme, sans le concours de Dieu. S'il fallait tout d'abord établir un parallèle entre ces deux théories formulées dans l'histoire, je dirais que l'hypothèse de la *révélation du langage* est mieux soutenue dans ses diverses parties, qu'elle repose même sur une notion plus juste et plus élevée de l'homme, mais qu'elle est sans issue et doit être condamnée dans sa base fondamentale, tandis que l'hypothèse de l'*invention du langage* est plus incomplète et plus étroite dans ses arguments, mais n'a besoin que d'être développée dans ses rapports avec la véritable nature de l'homme pour donner naissance à une solution rationnelle.

L'hypothèse philosophique pouvait seule convenir au génie indépendant et original du peuple grec, qui n'a subi l'influence d'aucun système révélé, ni possédé aucune écriture sainte ; mais l'hypothèse théologique devait se présenter la première au sein du mouvement scientifique et rénovateur qui s'est produit dans les

temps modernes, sous l'inspiration du christianisme. On la trouve déjà nettement esquissée dans quelques écrits relativement anciens. Je n'en citerai qu'un seul, afin de réparer un injuste oubli : c'est le *Traité des langues*, publié à Paris, en 1703, par Frain du Tremblay.

D'après cet auteur, l'homme a reçu de Dieu le don de la parole et la parole même au moment de sa création. Mais la pierre d'achoppement de la théorie théologique est la question du *comment*. Dieu a-t-il rempli vis-à-vis de l'homme les fonctions d'instituteur, comme il est rapporté au chapitre II de la Genèse, « en amenant devant Adam les animaux terrestres et les oiseaux, afin qu'il vît comment il les appellerait? » Ou Dieu a-t-il lui-même nommé les choses, en présence de l'homme? Ou n'a-t-il fait que révéler à l'esprit, par une action tout intérieure, le nom de chaque objet de la pensée?

Frain du Tremblay adopte un terme moyen, qui prive l'homme de toute spontanéité et le réduit au rôle d'une machine dans la formation du langage : c'est Adam qui nomme les choses, mais Dieu dirige ses organes vocaux, de manière à déterminer le son convenable *(Chap. IV)*.

Impossible d'imaginer un procédé plus mécanique pour expliquer une opération toute spirituelle. Mais n'en faisons pas un reproche à l'auteur : l'idée du mécanisme avait été introduite dans la philosophie, surtout en France, par Descartes, et se glissait insensiblement dans toutes les sciences, en attendant qu'elle envahît la politique, sous le nom de centralisation.

Frain du Tremblay rend compte de la même manière du phénomène biblique de la *confusion des langues*, à la Tour de Babel.

Mais je n'insiste pas sur cette théorie qui n'a d'autre mérite que sa naïveté. Je remarque seulement que ce mérite n'est pas médiocre ; car les théologiens qui se placent au même point de vue, quand ils veulent relever l'action directe de Dieu, comme auteur du langage, n'échappent à la simplicité que par l'incohérence et la contradiction. Frain du Tremblay ne parle pas encore de la révélation primitive : c'est là une invention toute moderne. Mais il a signalé quelques conséquences importantes de sa doctrine, entre autres que la première langue était parfaite et que tous les autres idiomes n'en sont à proprement parler que des dialectes. Il a l'avantage enfin d'avoir critiqué, avant Rousseau et de Bonald, et presque dans les mêmes termes, l'hypothèse d'une convention entre les hommes pour instituer la parole.

J'arrive à la théorie du vicomte de Bonald (1760-1840) qui a le premier saisi toute l'importance de la question de l'origine du langage et qui l'a traitée avec une grande supériorité de vues et une extrême abondance de développements dans ses *Recherches philosophiques sur les premiers objets des connaissances morales*.

Le langage est, pour de Bonald, le problème fondamental de la philosophie ou plutôt de toute la vie humaine. C'est dans le don primitif du langage fait au genre humain qu'il trouve le point de départ de la science, l'origine de toutes nos connaissances morales et rationnelles, la démonstration de l'existence de Dieu et de la révélation, la sauve-garde du principe d'autorité, l'explication de la tradition et la nécessité du pouvoir absolu dans la société. Toutes les questions débattues entre la philosophie et la théologie dépen-

draient donc de la solution donnée à la question du langage. « On peut la comparer, dit l'auteur, à ces postes importants que deux armées se disputent avec opiniâtreté, et dont la possession décide du succès d'une campagne (1). »

Je ne veux pas me prévaloir des avantages qu'on me fait en posant ainsi la question, et je ne prétends nullement, en réfutant la théorie de Bonald, renverser du même coup le christianisme. L'exagération perd les meilleures causes et il y aurait injustice à envelopper toute une doctrine dans la condamnation de l'un de ses défenseurs. Je sais bien que ce point de vue est accepté encore par un grand nombre de théologiens modernes; mais je sais aussi que d'autres, et ce sont les plus éclairés, s'affligent profondément de cet excès de zèle qui ne peut que compromettre la religion chrétienne. C'est à l'adresse de Bonald que sont écrites les lignes suivantes du P. Chastel :

« On s'est imaginé de nos jours avoir fait une découverte propre à honorer le XIXe siècle. On a cru sincèrement avoir trouvé pour le christianisme un nouvel appui, une base nouvelle, que tous les penseurs chrétiens, que tous les apologistes ensemble n'avaient pas soupçonnée; une preuve de la religion, ignorée jusqu'ici, et sans laquelle néanmoins toutes les preuves anciennes étaient insuffisantes ou dangereuses. Cette grande découverte, cette merveille, due à *l'école catholique moderne*, c'est *l'impossibilité pour la raison humaine de faire un pas dans la vérité et de s'assurer d'elle-même, sans le secours du langage, de l'enseignement et de la société.*

(1) *Recherches philosophiques*, ch. I. — *Législation primitive*, disc. préliminaire.

» Or, il se trouve que cette même question a été aperçue, examinée, discutée et résolue à diverses époques par les plus grands génies du christianisme. Elle a été résolue par eux dans le même sens et précisément dans le sens contradictoire à celui des modernes apologistes. De sorte que la vérité nouvelle est une erreur fort ancienne (1). »

II.

Dans le premier chapitre de ses *Recherches philosophiques*, de Bonald, après avoir signalé l'incertitude et les contradictions des divers systèmes de philosophie, appelle l'attention des bons esprits sur la nécessité de poser un point de départ à la science.

« Le vœu de tous les philosophes, dit-il, ou plutôt le premier besoin de la philosophie, est de trouver une base certaine aux connaissances humaines, une vérité première de laquelle on puisse légitimement déduire toutes les vérités subséquentes, un point fixe auquel on puisse attacher le premier anneau de la chaîne de la science, un *criterium* enfin qui puisse servir à distinguer la vérité de l'erreur...

» Ce fait est ou me paraît être *le don primitif et nécessaire du langage fait au genre humain.*

» Ce fait sur lequel il ne s'était pas élevé de contestation, et qu'aujourd'hui il faut défendre avant d'avoir songé à l'établir, peut, je crois, devenir absolument évident et être rigoureusement démontré par l'impossi-

(1) *Les rationalistes et les traditionalistes ou les écoles philosophiques depuis vingt ans,* par M. A. Chastel, S. J. Paris, 1850.

Digitized by Google

bilité physique et morale que l'homme ait pu inventer l'expression de ses idées avant d'avoir aucune idée de leur expression, et par des considérations prises dans la nature même du langage et des idées de l'homme (1). »

La question du *point de départ* de la science n'est pas neuve. Socrate, Descartes, Fichte, Krause, s'en sont particulièrement occupés, et personne n'a jamais méconnu autant que de Bonald, les conditions de ce fait. Le point de départ doit être une vérité certaine, universelle, immédiate, et il est facile de se convaincre que cette vérité repose dans la conscience que tout homme a de lui-même. Au lieu de cela, que fait de Bonald? Il cherche un fait en dehors de la philosophie, un fait historique, qui ne réunit aucune des conditions d'un point de départ. En effet, le don primitif du langage n'est pas *certain;* car l'auteur lui-même ne le donne que comme une hypothèse, qu'il demande la permission d'introduire, sauf à la justifier plus tard. Il n'est pas non plus *universel;* car je le nie, dans les termes où il est conçu, et l'auteur avoue qu'il faut aujourd'hui le défendre avant d'avoir songé à l'établir. Il n'est pas enfin *immédiat;* car il a besoin d'une démonstration, et il suppose déjà dans l'homme un grand nombre de connaissances et même de connaissances métaphysiques qu'on ne peut acquérir sans efforts. Avant d'avoir la certitude du don primitif du langage, il faut avoir la certitude de l'existence de Dieu, de l'existence de l'homme, et de rapports déterminés entre l'homme et Dieu. Or, tout homme n'a pas cette certitude, et personne ne la possède d'une manière

(1) *Recherches philosophiques*, 3e édit. Paris, 1838, ch. I, p. 82-91.

immédiate, à l'origine de son éducation spirituelle [1].

Le don primitif du langage n'est donc pas le point de départ de la science et reste une hypothèse. Toutes les conséquences que l'auteur en déduit ont le même caractère hypothétique. Je les signale rapidement, afin de faire comprendre la théorie, avant de citer les faits qui doivent l'appuyer.

III.

Les conséquences de la doctrine de Bonald sont relatives à Dieu, à l'homme et à la société [2].

1. Si l'homme a reçu primitivement le langage, il existe un être antérieur et supérieur à l'espèce humaine en intelligence.

Cette nouvelle *preuve de l'existence de Dieu* vaut toutes les autres inventions de l'auteur. En thèse générale, Dieu ne se démontre pas, parce que toute démonstration suppose un principe supérieur à ce qui est en question et qu'il n'y a point de principe plus élevé que Dieu. Dieu seul est sans cause. C'est pourquoi la certitude que nous avons de l'existence de Dieu est immédiate et personnelle. Celui-là seul possède une connaissance certaine de Dieu qui peut de lui-même élever sa pensée jusqu'à Dieu. C'est là le fondement absolu du *libre examen*, comme condition de la vie religieuse. Toute démonstration de l'existence de Dieu

(1) Cf. *Psychologie, la science de l'âme dans les limites de l'observation.* 2e édit. Bruxelles, 1868.

(2) *Recherches philosophiques*, ibid. p. 99-120.

est donc un cercle vicieux, attendu que les arguments que l'on fait valoir ne peuvent eux-mêmes être démontrés que par la notion de Dieu. C'est ainsi que le don primitif du langage, loin d'entraîner comme conséquence l'existence de Dieu, ne pourrait être qu'une conséquence de cette existence et doit tirer sa lumière de la nature de Dieu et de ses rapports avec l'humanité.

2. Le don primitif du langage résout la question de l'*origine des idées* et de la distinction des *vérités générales* et des *vérités particulières*.

En effet, dit l'auteur, les vérités particulières ou les faits physiques et sensibles sont connus de chaque homme par le rapport de ses sens, par les impressions qu'il reçoit des objets extérieurs. Nous n'avons nul besoin du langage pour les percevoir, puisque les animaux les perçoivent comme nous. Les vérités générales, morales ou sociales, au contraire, ne sont connues que par les expressions qui les rendent présentes et perceptibles à l'esprit. Nous les trouvons toutes dans la société, qui nous en transmet la connaissance en nous communiquant la langue qu'elle parle.

Ainsi, la connaissance des vérités sociales, objet des idées générales, se trouve dans la société et nous est donnée par la *société;* et la connaissance des vérités particulières, objet des images et des sensations, se trouve en nous-mêmes et nous est transmise par le rapport de nos *sens;* « et cette analogie entre les vérités individuelles et l'individu qui en trouve la connaissance en lui-même et dans ses sensations, est, ce me semble, une raison très-plausible, et peut-être suffisante, de croire à cette *double origine* de toutes nos connaissances morales et physiques, générales et individuelles. »

Il y aurait bien des observations à faire sur ce passage, si l'on voulait examiner sérieusement la théorie de la connaissance que l'auteur rattache à la question de l'origine du langage. Il faudrait faire remarquer la confusion où l'on tombe en identifiant les vérités générales aux vérités sociales, et les vérités individuelles aux vérités physiques, comme si toutes les vérités de l'ordre social étaient générales, et toutes les vérités de l'ordre physique, individuelles. Il faudrait faire voir que les sens peuvent être une *condition* de la connaissance sensible extérieure, mais ne sont jamais, à eux seuls, la cause d'une connaissance quelconque, parce que toute connaissance se forme dans l'esprit et par l'esprit. Il faudrait encore insister sur ce fait que nous possédons bien des connaissances qui ne rentrent pas dans la division de l'auteur [1]. Mais j'abandonne cette discussion et me contente d'appeler l'attention sur ce point capital, que nous n'aurions aucune pensée générale sans le langage public, et qu'ainsi toutes nos connaissances générales auraient leur origine dans le *langage*. C'est ici que la théorie de l'auteur commence à se dessiner nettement, et que le langage devient une condition essentielle du développement et de l'existence même de la pensée humaine. Point de réflexion ni de raison, point de pensée, en un mot, sans le langage. De même que nos connaissances individuelles s'introduisent en nous du dehors par le véhicule des organes, de même nos connaissances générales s'introduisent dans l'esprit par le véhicule de la parole. De Bonald insiste sur cette analogie.

(1) Cf. *Logique*, tome I, Théorie générale de la connaissance. Bruxelles, 1835.

L'esprit est donc une *table rase*, et toutes ses connaissances lui viennent du *dehors*, soit du monde extérieur, soit du monde social. Nous voilà dans le *sensualisme;* car le langage lui-même est un ensemble de signes, c'est-à-dire de *choses sensibles* qui s'adressent soit à la vue, soit à l'ouïe, soit au toucher, isolés ou réunis. Les sens sont donc l'unique source de nos connaissances générales ou particulières.

Cette conséquence est logique. La théorie de Bonald a une origine évidemment sensualiste, et l'auteur eût pu simplifier encore sa division des connaissances humaines, en la ramenant à la doctrine de Condillac ou de Locke. Cependant je tiens compte à l'auteur de ses protestations contre le sensualisme; ailleurs il cherche à mieux expliquer sa pensée [1]. Il procède alors par voie de comparaison.

L'entendement d'abord est un lieu obscur où nous n'apercevons aucune idée, pas même celle de notre propre intelligence, jusqu'à ce que la parole humaine, dont on peut dire aussi, comme de la parole divine, *qu'elle éclaire tout homme venant en ce monde,* pénétrant jusqu'à mon esprit par le sens de l'ouïe, comme le rayon du soleil dans le lieu obscur, porte la lumière au sein des ténèbres, et donne à chaque idée, pour ainsi dire la forme et la couleur qui la rendent perceptible pour les yeux de l'esprit. Alors chaque idée, appelée par son nom, se présente, et répond, comme les étoiles dans le livre de Job, au commandement de Dieu : *me voilà*, alors seulement nos propres idées sont exprimées même pour nous, et nous pouvons les exprimer pour les autres. »

(1) *Recherches philosophiques.* De l'expression des idées, ch. I, p. 376-421.

Ailleurs, « les expressions sont à l'esprit ce que le *tain* est à une glace. Sans le tain, nos yeux ne verraient pas dans le verre les images des objets; ils ne s'y verraient pas eux-mêmes. Sans les expressions, notre esprit n'apercevrait pas les idées des objets, il ne s'apercevrait pas lui-même; et l'idée, quoique présente, passerait en quelque sorte à travers l'esprit, sans laisser de trace, comme, sans le tain qui la retient, l'image des objets traverserait le verre sans s'y réfléchir. »

Enfin, pour donner une dernière image, mais bien sensible, de la fonction de l'esprit et de celle des organes, dans le rapport nécessaire de l'idée et de son expression, l'entendement est comme un papier écrit avec une eau sans couleur, sur lequel l'écriture ne devient visible que lorsqu'on frotte le papier avec une autre liqueur. On peut dire que sur ce papier l'écriture est *innée* en quelque sorte, puisqu'elle existait avant de paraître et qu'elle a précédé le moyen employé pour la rendre visible; on peut dire qu'elle est *acquise,* puisqu'elle ne se montre que sous la condition et au moyen de la liqueur qu'on y ajoute. »

Ces diverses comparaisons sont empruntées à l'hypothèse sensualiste de la *table rase* et n'en diffèrent pas essentiellement. Les idées que de Bonald admet dans l'esprit sont comme si elles n'étaient pas, et n'ont aucune valeur aussi longtemps que l'expression ne les a point appelées à se manifester. Elles ont besoin d'une excitation extérieure pour passer de l'état latent et obscur à l'état de réalité. C'est en ce sens que de Bonald approuve la théorie cartésienne des idées innées; il en altère l'esprit, en exigeant une

condition sensible pour la production de l'idée. Dire qu'il n'y a rien dans l'esprit et que tout lui vient des sens, ou dire qu'il y a dans l'esprit des idées qui n'existent à l'état réel que par l'effet de la parole extérieure, par l'action des organes, c'est au fond la même doctrine.

Aussi de Bonald n'hésite-t-il pas à dire que « avant le langage, il n'y avait rien, absolument rien que les corps et leurs images, puisque le langage est l'instrument nécessaire de toute opération intellectuelle, et le *moyen* de toute existence morale. Tel que la matière que les livres saints nous représentent informe et nue, *inanis et vacua*, avant la parole féconde qui la tira du chaos, l'esprit aussi, avant d'avoir entendu la parole, *est vide et nu;* ou tel encore que les corps, dont aucun, pas même le nôtre, n'existe à nos yeux, avant la lumière qui vient nous montrer leur forme, leur couleur, le lieu qu'ils occupent, leurs rapports avec les corps environnants, etc.; ainsi l'esprit n'existe ni pour les autres, ni pour lui-même, avant la connaissance de la parole qui vient lui révéler l'existence du monde intellectuel, et lui apprendre ses propres pensées (1). » Voilà qui est entendu : *l'esprit est vide et nu, avant d'avoir entendu la parole*, c'est-à-dire avant que les sens aient agi, quoiqu'il possède à l'état latent des idées innées. Je ne fais donc aucun tort à de Bonald, en rapprochant sa théorie du sensualisme. Du reste, je me contente de signaler le fait en ce moment, parce que le rapport de la parole avec la pensée n'est pas seulement une conséquence, mais encore un argument de

(1) *Recherches philosophiques*, ch. II, p. 147.

cette doctrine. J'aurai donc l'occasion d'y revenir.

3. « Si l'hypothèse du don primitif du langage prouve une cause première, si elle explique l'homme et ses idées, et donne un principe certain à ses connaissances. elle ne pose pas sur une base moins solide la société et ses lois.

. » En effet, on ne peut pas faire la supposition du langage donné à la première famille par une cause première supérieure en intelligence à l'homme, sans déduire de ce fait primitif, comme une conséquence naturelle, une transmission ou *révélation première*, faite à la société, des lois qui devaient en assurer la durée...

» Il est vrai que plusieurs sociétés particulières allèguent de semblables révélations et des codes de lois consignés dans des livres prétendus inspirés ; mais, outre que cet accord de tant de peuples différents dans la croyance d'un même fait, hors de l'ordre commun, est digne de l'attention du philosophe, et peut faire légitimement présumer un fait primitif dont le souvenir, plus ou moins distinct, s'est conservé dans l'univers, il y a encore ici un *criterium* public et social pour distinguer la vérité de l'erreur. Il suffit de comparer entre eux, dans leur état public et extérieur, les divers peuples qui allèguent des révélations...

» L'hypothèse qui place dans la société le dépôt des vérités générales, fondamentales, sociales, comme une conséquence naturelle et légitime du fait primitif de la transmission nécessaire du langage, et qui suppose que les hommes reçoivent la connaissance de ces vérités avec la langue qu'ils apprennent à parler et ne peuvent la recevoir que par ce moyen, ne peut pas trop se concilier avec l'opinion de ces philosophes qui, dans les

idées qu'ils se sont faites des droits et de la force de la raison de l'homme, prétendent que l'homme ne doit admettre comme certaine aucune vérité, qu'il n'ait examiné les motifs de la croire ou de la rejeter... Elle ne s'accorde peut-être pas même avec l'opinion plus modeste de Descartes et avec son doute universel... Car le monde moral n'a pas été livré à nos disputes comme le monde physique, parce que les disputes, qui laissent le monde physique tel qu'il est, troublent, bouleversent, anéantissent le monde moral.

» L'homme qui, en venant au monde, trouve établie dans la généralité des sociétés, sous une forme ou sous une autre, la croyance d'un Dieu créateur, législateur, rémunérateur et vengeur, la distinction du juste et de l'injuste, du bien et du mal moral, lorsqu'il examine avec sa raison ce qu'il doit admettre ou rejeter de ces croyances générales, sur lesquelles a été fondée la société universelle du genre humain, et repose l'édifice de la législation générale, écrite ou traditionnelle, se constitue, par cela seul, en état de révolte contre la société ; il s'arroge, lui simple individu, le droit de juger et de réformer le général, et il aspire à détrôner la raison universelle pour faire régner à sa place sa raison particulière, cette raison qu'il doit tout entière à la société, puisqu'elle lui a donné dans le langage, dont elle lui a transmis la connaissance, le moyen de toute opération intellectuelle... Mais si un homme, quel qu'il soit, a le droit de délibérer après que la société a décidé, tous ont incontestablement le même droit... La société sera donc livrée au hasard de nos examens et à la merci de nos discussions... Il faudra donc reconnaître dans tous les hommes le droit absurde et contradictoire de suspendre la marche de la société

dans laquelle ils existent, ou, pour mieux dire, le droit de l'anéantir; car, semblable au temps qui en mesure la durée, la société ne pourrait s'arêter même un instant sans rentrer pour jamais dans le néant. »

Tel est l'ensemble des conséquences sociales qui résultent du don primitif du langage : révélation de la parole, révélation des lois de la société, c'est-à-dire de l'ordre moral, religieux et politique, révélation même de l'écriture [1]; et comme l'homme ne peut rien sans la parole, sans la société, et n'a pas le droit de contester le contenu de la révélation, négation du libre examen en matière morale, religieuse ou sociale, par conséquent négation de la liberté de penser et de discuter, soumission absolue de la raison à ce qui est établi dans la société. Avec de pareils principes, on va loin. Si la la société et le langage, sous toutes ses formes, sont institués directement par Dieu, et si la société donne à l'homme la raison, en lui donnant le langage, l'esprit humain n'a rien qui lui soit propre, point d'activité, point de spontanéité, point de liberté, point de droits; il n'est qu'une chose inerte et passive, sans autre propriété que celle de recevoir du dehors des excitations, et seulement au moyen des sens. C'est donc la société qui crée l'homme moral et en conséquence l'homme est à la merci de la société : la société peut en faire ce qu'elle veut, lui contester tout droit vis-à-vis d'elle, lui prescrire ses croyances, lui ôter enfin la vie morale qu'elle lui a donnée. La société devient une idole qu'il n'est permis de regarder qu'avec une crainte superstitieuse, et cette idole est l'emblême de l'absolutisme. Ce n'est pas la société qui est faite par l'homme et pour

(1) *Recherches philosophiques*, ch. III Origine de l'écriture.

l'homme, comme un milieu dans lequel nous pouvons librement réaliser notre destinée terrestre; c'est l'homme qui est fait par la société et pour la société, comme une chose qui lui appartient. Chaque pensée indépendante que l'homme élève contre la société est une révolte contre une institution divine, un sacrilége. La société est immuable et sainte comme Dieu même : il faut l'accepter, telle qu'elle est, et condamner comme une impiété toute tentative d'innovation, toute réforme, tout progrès. Or il n'y a qu'un moyen de prévenir et de réprimer la coupable audace de l'homme qui s'arroge le droit de discuter la société et de protester contre l'immobilisme dans la vie, c'est l'emploi de la force, c'est la censure et l'inquisition.

Mais il est bien difficile dans un pareil système de ne pas se mettre en contradiction avec soi-même. Comment expliquer d'abord les changements successifs et les révolutions de l'histoire? Si la société est le dépôt de toutes nos connaissances, comment l'homme a-t-il jamais pu penser et vouloir autre chose que la société dans laquelle il a pris naissance? Toute réforme dans les institutions sociales n'est pas seulement impie, elle est radicalement impossible, s'il est vrai que l'homme ne vit et ne pense que par la société. Mais passons. Si l'homme ne peut examiner les croyances qu'il trouve établies, sous une forme ou sous une autre, dans la généralité des sociétés, comment justifier le christianisme? Certes s'il y eut jamais au monde des croyances généralement admises, c'étaient bien dans l'antiquité le polythéisme, l'esclavage, l'infériorité de la femme, l'omnipotence de l'État, et de quel droit alors le christianisme s'est-il mis en état de révolte contre ces institutions et a-t-il introduit des croyances

nouvelles et contraires? De quel droit les chrétiens ont-ils aspiré à détrôner la raison universelle pour faire régner à sa place leur raison particulière? Voilà donc un livre qui devait être l'apologie du christianisme et qui en devient la condamnation! C'est que ce n'est pas une œuvre de principes, mais de circonstances; c'est que de Bonald ne glorifie la force brutale, le *fait accompli* que lorsqu'il est à son avantage. Sinon, comment aurait-il osé remettre en question toutes les conquêtes de la civilisation moderne, alors que, d'après son aveu, le monde moral n'a pas été livré à nos disputes, que si un homme a le droit de délibérer après que la société a décidé, tous ont incontestablement le même droit, et que celui qui s'élève contre les institutions établies se constitue, par cela seul, en état de révolte contre la société? Il est impossible de mieux s'enferrer. Si la liberté de penser et d'écrire devait anéantir la société humaine, le plus grand coupable du crime de lèse-société serait le vicomte de Bonald.

Je ne veux pas discuter sérieusement toutes les conséquences sociales qui se rattachent au don primitif du langage. Il suffit de signaler les impossibilités qu'elles renferment, pour les détruire. Il est cependant un point qui mérite plus d'attention, parce qu'il est la base de tous les autres et la source de toutes les contradictions de l'auteur : je veux parler de la révélation primitive.

La *révélation primitive* est une communication par laquelle Dieu dévoila aux premiers hommes tout le système du langage et de la société, considérée comme ordre moral, politique, et religieux. Inutile de faire observer que cette révélation n'est pas consignée dans la Bible, et que, si elle avait eu lieu, elle eût

rendu impossible la chute de l'humanité, et superflues les révélations postérieures de Moïse et de Jésus. Cette révélation, inconnue des pères de l'Église et des théologiens, est une innovation introduite par l'école catholique moderne.

De Bonald considère la révélation comme une conséquence du don du langage ; mais il est clair que le don du langage est déjà l'effet d'une révélation divine. Comment concilier cette contradiction nouvelle? D'une part, le langage présuppose la révélation, puisqu'il est d'institution divine. D'une autre part, la révélation présuppose le langage, puisqu'elle est une communication entre l'homme et Dieu, fondée sur le langage. Il faut que l'homme soit déjà en possession du langage, pour comprendre la révélation de Dieu, et l'homme ne peut posséder le langage que par la révélation. Ainsi le langage a dû nécessairement précéder la révélation, et la révélation à son tour a dû nécessairement précéder le langage. Il y a là une impossibilité logique bien plus grave que celle qu'on allègue contre l'invention de la parole. Il est vrai que dans l'un de ces systèmes, il s'agit de l'homme, et dans l'autre de Dieu, et que beaucoup de théologiens ne semblent pas encore comprendre qu'il y a des choses impossibles pour Dieu, par exemple le mal et l'erreur.

Si l'on demande à de Bonald l'explication de cette difficulté, et *comment* la révélation a pu s'accomplir, il se contente de répondre, dans une simple note, que son opinion est conforme au récit de la Genèse, « puisqu'il y est dit que Dieu s'entretint avec les premiers humains ; et quand on supposerait que cette communication n'a eu lieu que par une *impression intérieure* excitée dans leur esprit, on ne changerait rien à la

question, puisqu'il faut des expressions, des paroles, une *langue mentale* même pour penser [1]. »

La difficulté reste donc tout entière ; il faut parler et penser pour entendre la révélation, et il faut la révélation pour parler et penser. J'avoue que j'aime mieux le moyen imaginé par Frain du Tremblay, qui, avec la même intention de se conformer à la Bible, prétend que Dieu agit par des moyens qui sont dignes de lui et qu'en conséquence il dirigea tout simplement les organes vocaux de l'homme.

Mais admettons la révélation : nous retombons dans une nouvelle contradiction, qui atteint tout le système théologique. En effet la plupart des peuples orientaux, les Perses, les Indiens, les Egyptiens, les Arabes, aussi bien que les Juifs, allèguent une ou plusieurs révélations, faites au fondateur de chaque religion. Tous les cultes qui sont nés en Orient reposent sur des livres saints ou des écritures révélées. Toutes ces révélations ont quelque chose de commun : elles sont un indice et une consécration du principe d'*autorité*, qui devait présider au développement de l'humanité et diriger l'éducation des peuples, avant qu'ils fussent mûrs pour la liberté ; mais elles diffèrent dans leur contenu, c'est-à-dire dans les notions de Dieu, du monde, de l'humanité et dans les rapports de Dieu avec l'humanité et avec le monde. Il faut donc choisir entre elles, à moins d'accepter à la fois le vrai et le faux et de légitimer ce qui est contradictoire. Mais comment choisir entre plusieurs révélations contraires ? Faut-il laisser le choix à la *raison* ou à la *foi?* Il n'y a pas à hésiter : si la foi devait décider de la valeur de la

(1) *Recherches philosophiques*, cf, I, p. 101.

révélation, tous les systèmes révélés seraient également légitimes ; car tous sont soutenus par la foi, tous ont des croyants ou des fidèles. C'est donc à la raison à choisir entre les divers cultes qui se prétendent révélés. Et, en effet, comment démontrer la supériorité d'une croyance sur une autre, si ce n'est par la raison? Comment distinguer entre la vraie foi et la fausse foi des illuminés ou des enthousiastes, entre la vraie révélation et la fausse révélation des imposteurs, sans critique historique et philosophique, c'est-à-dire sans un examen préalable fait par la raison? Ce point est tellement évident et a été si bien mis en lumière par Leibnitz, que de Bonald lui-même est forcé d'y souscrire. Il y a ici, dit-il, un *criterium* public et social pour distinguer la vérité de l'erreur : il suffit de comparer entre eux, dans leur état public et extérieur, les divers peuples qui allèguent des révélations. Ce criterium, à la lumière duquel l'esprit distingue et compare, et, après comparaison, juge et conclut, c'est la raison ; personne ne peut s'y tromper.

Voilà donc la raison, si méprisée par de Bonald, constituée par lui-même comme juge de la révélation! Voilà la révélation, au nom de laquelle la raison est condamnée, forcée de comparaître devant le tribunal de la raison, et la raison reste en définitive la seule autorité qui puisse contrôler toutes nos connaissances et la révélation elle-même.

La théorie de la révélation du langage est maintenant jugée dans son principe et dans ses conséquences. La prétention qu'elle affiche de rendre compte de Dieu, de l'homme et de la société, de démontrer l'existence d'une cause première, de donner une solution au problème de l'origine de nos connaissances, d'expliquer

la constitution de l'ordre moral, social et religieux, ne repose sur aucune base scientifique et s'écroule sous le poids des contradictions qu'elle engendre.

Voyons cependant les faits que l'on cite à l'appui.

IV.

Pour apprécier les arguments du vicomte de Bonald, il faut se placer à son point de vue ; il faut surtout remarquer que l'auteur ne voit que deux solutions possibles à la question de l'origine du langage : ou la *révélation* faite par Dieu à l'homme, créé dans l'état de perfection, ou l'*invention* de l'homme, placé dans « l'état de nature » c'est-à-dire dans la condition de l'animal, sans vie sociale, sans moralité, sans religion, en un mot sans raison.

« Pour nous renfermer, dit-il, dans la question de l'origine du langage, et la réduire à sa plus simple expression, les uns croient que l'homme a été créé complet, je veux dire, non-seulement avec toutes les facultés nécessaires à la conservation de sa vie physique et sociale, mais encore dans l'exercice actuel de toutes ses facultés, et par conséquent avec la connaissance du langage et l'usage de la parole, sans laquelle il ne peut exister, pour les hommes, aucun état de société. Les autres veulent que l'homme, soit qu'il ait été créé par une cause intelligente, ou qu'il soit né spontanément de l'énergie de la matière, n'ait dû qu'à sa seule industrie l'*invention* de tout ce qui est à son usage, et l'art de parler comme les autres arts. » Et l'auteur vient de dire que « jusqu'à l'époque de l'in-

vention du langage, époque nécessairement très-éloignée de l'origine de l'homme, le genre humain a vécu dans la condition la plus misérable qu'on puisse imaginer, sans parole, sans pensée, sans société, au-dessous même de la brute. Cet état primitif, qu'ils appellent *nature* ou de pure nature, ils le rejettent dans un passé indéfini, et quelques myriades de siècles avant tous les monuments historiques et toutes les traditions[1]. »

De Bonald ne voit pas que son dilemme est incomplet. En effet, une troisième hypothèse est possible, d'après laquelle l'homme aurait été créé complet, en possession de sa raison, en état de société, comme dans la première, et aurait procédé lui-même, en vertu de sa spontanéité, je ne dirai pas à l'invention, mais à la formation de son langage, comme dans la seconde. Cette théorie nouvelle concilie les deux théories précédentes que nous offre l'histoire et les dépouille de leur caractère exclusif. Elle n'est pas purement théologique, mais elle ne considère pas l'homme non plus comme un être doué seulement de sens, en faisant abstraction de sa raison et de ses rapports religieux ; elle est à l'hypothèse de l'invention comme le rationalisme de Leibnitz est au sensualisme de Condillac ; c'est le développement complet du point de vue philosophique dans la question du langage. Elle remplace la révélation extérieure, mécanique et surnaturelle par l'évolution organique de l'homme, vivant en union intime avec Dieu, et l'état de nature, par l'état social, constitué tout d'abord par la famille. Elle fait alors la part de l'homme et de Dieu dans l'expression de la pensée. C'est l'homme qui a spontanément créé, trouvé ou

(1) *Recherches philosophiques*, ch. II, p. 122. s.

formé son langage, mais l'homme a été placé dès l'origine par la providence dans les conditions les plus favorables à l'éclosion de ses facultés; le langage devient enfin un fait *naturel* qui trouve son explication dans la nature de l'homme, fait à l'image de Dieu[1].

Cette hypothèse se présente quelquefois à l'esprit de Bonald; mais il ne s'y arrête pas et n'en tient pas compte. C'est ainsi qu'il dit à propos des *Recherches sur la langue et la philosophie des Indiens*, de Frédéric Schlegel : « ce savant croit que la langue a été parfaite dès les premiers moments, et il n'ose pas tout-à-fait refuser à l'homme de l'avoir inventée. Ces deux opinions se contredisent ; et si la langue a été d'abord parfaite, l'homme l'a reçue et ne l'a pas inventée, *à moins que l'homme ne fût lui-même parfait dès ce premier moment*, ce que les partisans du langage inventé se garderaient bien d'admettre [2]. »

Il n'y a donc pour de Bonald que deux alternatives : la *révélation* ou l'*invention* du langage, appuyé sur l'*état de nature*. D'où il conclut que tout ce qui est contraire à la théorie sensualiste de l'invention est favorable à la théorie de la révélation, ou que les objections contre l'une sont des arguments en faveur de l'autre. La conclusion est inattaquable, si l'on accepte les prémisses ; mais si l'on rejette les deux théories, comme étant également impossibles et contradictoires, la plupart des difficultés contre lesquelles vient échouer la doctrine de l'invention et de l'état de nature, pourront s'expliquer par la troisième hypothèse, sans profiter à la révélation primitive.

(1) P. Kersten, *Essai sur l'activité du principe pensant considéré dans l'institution du langage*. 3 vol. in-8. Liége et Paris, 1851-1863.

(2) *Recherches philosophiques*, ch. I, p. 92, note.

1. Le premier fait, le plus usuel et le plus populaire, est « qu'un homme ne parle pas s'il n'a pas entendu parler, et qu'il ne parle que les langues qu'il a apprises à parler ; que le mutisme ne vient que de surdité, soit que l'homme, par un vice de l'organe de l'ouïe, ne puisse pas entendre la parole de ses semblables, soit qu'il n'ait pu l'entendre par la faute de circonstances qui l'auraient isolé de toute société ; et qu'on ne trouve ni dans l'histoire, ni dans la tradition, la trace d'aucun fait qui démente *la nécessité de la transmission successive du langage*. Pascal aurait inventé la géométrie, un autre homme de génie pourrait inventer la musique ou la poésie : des hommes industrieux inventent tous les jours dans les arts ; mais il faut, pour inventer, même dans les arts, avoir appris à parler, parce que la parole, qui nous sert à nous-mêmes pour connaître nos propres pensées, est le moyen et l'instrument de toutes les inventions (1). »

L'auteur insiste ailleurs sur l'exemple des sourds-muets de naissance et des personnes abandonnées dans les forêts ou séquestrées de toute société humaine, pour démontrer que la parole est en nous une *imitation* ou *répétition* de la parole que nous avons ouïe et qu'il en est de même de toute autre expression de nos pensées, par exemple du cri, du geste et du regard, au sujet de la vue (2).

Dégageons d'abord cet argument, car il semble que de Bonald n'ose pas conclure : la parole ne peut se transmettre que par l'ouïe ; or les premiers hommes qui parurent sur la terre n'ont pas entendu la voix de leurs

(1) *Recherches philosophiques*, p. 91.
(2) *Ibid.* p. 125-228, s.

semblables ; donc ils ont entendu la parole de Dieu ; car « l'organe de l'ouïe est absolument nécessaire pour recevoir la connaissance du langage. » De Bonald aurait donc pu formuler sa théorie plus nettement, en disant : Dieu a parlé et les premiers hommes ont imité ou répété les mots sortis de la bouche de Dieu. Mais sa doctrine n'aurait pas gagné à être présentée avec cette franchise. On peut bien dire que l'univers est la parole de Dieu, que le monde est l'expression ou la manifestation de l'essence divine ; mais il serait difficile, sans tomber dans les grossières erreurs de l'*anthropomorphisme*, de soutenir que l'Être suprême a des membres et qu'il existe une communauté de langage entre l'homme et Dieu.

Examinons maintenant l'argument. Je dis d'abord qu'en supposant le fait exact, il ne prouverait pas ce qu'on veut en déduire. Admettons, en effet, la nécessité de la transmission du langage, *une fois établi* ; qu'en peut-il résulter pour le langage *à établir?* De Bonald se charge de nous répondre : « Les hommes n'ont pas besoin d'inventer ce qui a été inventé pour eux et ce qu'ils trouvent, à leur entrée dans la société, partout connu et pratiqué [1]. » La réponse est péremptoire : le langage se transmet naturellement de génération en génération, du moment qu'il est constitué, comme l'atteste l'histoire ; mais cela ne prouve nullement que le langage n'a pas sa raison directe dans la nature humaine. Il en est de la formation du langage, sous ce rapport, comme de l'invention de l'écriture, de l'imprimerie, de la boussole, de la vapeur et de tous les autres arts. L'humanité tout entière profite, par la

(1) *Recherches philosophiques*, ch. II, p. 124.

tradition, des inventions de l'homme ; est-ce à dire qu'il n'y a point d'invention? Un art inventé se transmet sans interruption, et se transmet d'autant plus sûrement qu'il répond à des besoins plus impérieux. Un art peut même naître à la fois chez plusieurs peuples, sans rapports entre eux; mais quand il a pris naissance, il passe aux générations futures, à moins qu'un désastre anéantisse une nation et brise violemment les liens de la tradition. Le langage est, moins que tout autre art, exposé à des catastrophes de ce genre, parce qu'il est plus nécessaire à la vie sociale. Les nationalités peuvent disparaître; les empires ne sont souvent que des accidents dans l'histoire ; mais la société reste, et le langage avec elle.

On cite des exceptions; on emprunte des exemples à des personnes disgraciées de la nature ou séparées de la société humaine ; on remarque qu'ici la tradition s'efface et que si l'homme pouvait par ses propres efforts se former un langage, nous en aurions la preuve chez les malheureux que l'imperfection de leurs sens ou les circonstances de leur vie empêchent de recevoir de leurs semblables la communication du langage. Eh bien, la preuve qu'on désire, je vais la donner. Je demande seulement la permission de distinguer d'abord entre les deux catégories de personnes dont il est question, et de faire observer que les faits de cette nature sont encore journellement exploités par les partisans de l'école théologique, comme un argument sans réplique de la nécessité du langage et de la tradition pour l'existence même de la raison humaine [1].

(1) *Recherches sur les connaiss. intellect. des sourds-muets, consid. par rapport à l'administ. des sacrements*, par l'abbé

Quant aux hommes qui ont vécu dans l'*isolement*, nous avons peu de notions exactes sur leur compte. Exiger que ces personnes constituent un langage, j'entends un langage social, c'est demander l'impossible, puisque le langage social ne peut servir qu'à la société. Si l'homme était seul, il ne parlerait pas et n'éprouverait pas le besoin de parler. Mais du moment qu'il existe une vie sociale, quelque restreinte qu'elle soit, n'y eût-il que deux personnes, des liens s'établissent et le langage se forme spontanément. L'objection tirée de l'état d'isolement ne peut donc être faite qu'aux auteurs qui supposent un état de nature ; elle ne prouve rien contre ceux qui prétendent que l'homme a été placé primitivement dans sa condition normale, c'est-à-dire en état de famille et de société.

L'exemple des *sourds-muets* est moins concluant encore, ou plutôt il démontre que l'homme, pourvu qu'il vive en société, peut se former un langage complet, sans le secours d'autres hommes dont la culture soit plus avancée. Les sourds-muets ont un langage naturel, qui est le même partout et que tous comprennent sans convention. Or ce langage est susceptible d'un développement considérable, par le seul effet des rapports sociaux qui se nouent entre les sourds-muets. On me dira que ce n'est qu'un langage de gestes. Eh ! sans doute, je ne soutiens pas que les sourds entendent, mais au contraire qu'ils ont un langage indépendant de l'ouïe, quoique de Bonald aime à se prévaloir

Montaigne, suiv. d'un *recueil de pièces* relat. à l'état intell. des sourds-muets, des sourds-muets aveugles et des hommes qui ont vécu dans l'isolement, par M. Ubaghs. Louvain, 1847. — *Du langage et de son rôle dans la constitution de la raison*, par M. Jéhan (de Saint-Clavien). Paris, 1852.

de la synonymie des mots *entendre* et *comprendre*, et j'ajoute que si un langage peut naître aujourd'hui, sans révélation, entre des hommes dont l'organisme sensoriel est incomplet, on ne doit faire aucune difficulté d'admettre que la parole a pu naître de la même manière, chez les premiers hommes, dans des conditions plus favorables.

Pour établir ce point, je n'ai qu'à m'appuyer sur l'autorité des personnes les plus compétentes dans la matière, en laissant la parole au père Chastel, qui a pris à tâche de combattre les exagérations de l'école théologique :

« On a dit et répété mille fois que les sourds-muets, avant qu'ils soient introduits à la vie de l'esprit par la merveille des méthodes modernes, sont incapables de moralité, n'ont aucune idée intellectuelle, aucune notion du devoir, vivent à l'état purement organique et animal, etc. C'est une erreur, une déplorable erreur. Pour la renverser, cette erreur, il suffit de l'exemple d'un seul sourd-muet chez qui on eût découvert la trace d'une seule idée avant son instruction. Eh bien, ce n'est pas sur un seul qu'on a constaté l'existence de la pensée; et il a été reconnu par les meilleurs observateurs que les sourds-muets isolés dans les familles sont généralement capables de penser, de juger et de comparer; de distinguer le bien et le mal, d'avoir l'idée plus ou moins grossière d'un être supérieur, maître de la nature (Degerando, *de l'Éducation des sourds-muets de naissance*, chap. I et IV; M. Durup de Baleine, directeur des études à l'institut de Liége). De là le besoin qu'ils manifestent de communiquer leurs pensées et leurs sentiments. Ainsi, dit M. Degerando (*des Signes et de l'art de penser*),

« nous les voyons se former, par leurs seuls efforts, sans secours et sans enseignement, un langage qui leur appartient, un langage de signes et de gestes; et, quoique ce langage soit borné, il n'exigerait, pour devenir aussi étendu que nos langues, qu'une plus longue continuation des opérations que nous leur voyons commencer. » M. Sicard lui-même, supposant comme possible tout un peuple de sourds-muets : « Eh bien, dit-il, croit-on que les individus y fussent dégradés, sans communication et sans intelligence? Ils auraient, n'en doutons pas, une langue de signes, peut-être plus riche que la nôtre... Et dès-lors, pourquoi ne seraient-ils pas civilisés? Pourquoi n'auraient-ils pas des lois, un gouvernement, une police? Enfin voici un témoignage non moins compétent, et dont l'autorité vivante ne peut être récusée. Dans un discours prononcé il y a peu de temps encore à la distribution des prix de l'Institution de Paris et qui avait pour but « de donner une idée exacte de la condition intellectuelle et morale du sourd-muet avant son instruction, » M. Ed. Morel s'exprimait ainsi : « On s'imagine que sans le secours de nos langues artificielles le sourd-muet est incapable de manifester l'activité de son âme ; qu'avant d'entrer dans nos écoles c'est une table rase où la main de l'instituteur peut seule graver quelques caractères; on le ravale au niveau de la brute... Le sourd-muet apporte en naissant les mêmes facultés que l'enfant doué de l'ouïe. Les objets extérieurs, les actions des hommes, le spectacle varié de la nature font sur le jeune sourd-muet les mêmes impressions que sur l'enfant qui entend; ils attirent son attention, frappent son imagination, se gravent dans sa mémoire et fécondent son esprit... L'égalité entre le sourd-muet et l'en-

fant qui jouit de l'intégrité de ses sens ne cesse qu'au moment où ce dernier entre en possession de la parole... Témoin des phénomènes de la nature, le sourd-muet observe, réfléchit, juge, lie l'effet à la cause, prévoit... Il éprouve les mêmes sentiments que les autres enfants. Le monde moral ne lui est pas entièrement fermé : il a quelques notions de la propriété, distingue le vrai du faux, le juste de l'injuste, le bien du mal. Il peut même s'élever au vague pressentiment d'un être supérieur. Mais incapable de se former une idée exacte de la divinité, il la matérialise (1) ».

Il serait facile de multiplier ces témoignages (2). Il en résulte que la condition intellectuelle des sourds-muets n'est pas aussi déplorable qu'on l'a longtemps supposé, qu'ils ont, eux aussi, une vie intérieure ou spirituelle, manifestée extérieurement dans le langage, et que ce langage naturel peut aisément se transformer en un langage public ou social, pourvu que les conditions de la vie sociale soient réalisées. Ce dernier point, qui détruit radicalement la prétendue nécessité de la révélation, est le seul sur lequel j'insiste en ce moment. M. Degerando, qui, par l'élévation de sa pensée et la spécialité de ses fonctions, est la première autorité à consulter dans ces questions, y revient encore en d'autres endroits :

La langue des sourds-muets, dit-il, « est la seule qui n'ait pas été transmise par la *tradition*, la seule

(1) *Les rationalistes et les traditionalistes*, par M. A. Chastel, S. J. 1850, p. 29, s.

(2) *Les aveugles et les sourds-muets*, par A. Rodenbach, Bruxelles, 1853. — Abbé Carton, *Philosophie de l'enseignement maternel, cons. comme type de l'instruct. du jeune sourd-muet.* Bruges, 1862.

qui ait été instituée en entier par ceux qui la parlent [1] ». L'exemple des sourds-muets qu'on voulait invoquer en faveur de la transmission nécessaire du langage, est donc le seul cas où cette transmission n'a pas lieu et où l'homme, abandonné à ses propres forces, obligé de compter sur lui-même, parvient à se créer un langage approprié à sa condition.

2. « Le second fait est que toutes les recherches archéologiques, et surtout les plus récentes, montrent des rapports étonnants entre le plus grand nombre des langues, et même entre les langues des peuples les plus éloignés les uns des autres par les lieux ou par les temps, et peuvent ainsi légitimement nous conduire à supposer l'existence d'une *langue primitive*, qui n'est peut-être plus connue, mais qui aura été la tige et en quelque sorte le moule de toutes les langues actuellement existantes.

» La différence qu'on remarque entre les mots qui expriment le même objet, dans les diverses langues, n'est pas une raison de rejeter la supposition d'une langue primitive... En vain quelques savants, qui craignent de trop refuser à l'homme, ou de trop accorder à Dieu, veulent qu'il ait donné à l'homme, non le langage, mais la faculté de l'inventer. Cette faculté d'invention serait en contradiction formelle avec les lois de sa constitution et les procédés de son intelligence. Cette opinion de l'invention du langage ne peut pas même être soutenue par ceux qui admettent

(1) *De l'éducation des sourds-muets de naissance*, par M. Degerando, membre de l'institut de France, administrateur de l'institut royal des sourds-muets, Paris, 1827, ch. I, p. 97; p. 239, s

l'existence de Dieu, sans les faire tomber en contradiction avec leurs propres principes. En effet, ils pensent en même temps qu'il a fallu des myriades de siècles pour inventer une langue *complète;* car toutes les langues le sont, et expriment suffisamment les idées des peuples qui les parlent [1]. »

De Bonald revient ailleurs sur le même fait, qui devient de plus en plus probable, dit-il, grâce aux travaux des savants, surtout en Allemagne. « Tout s'explique par l'hypothèse d'une première langue transmise par une première famille, et diversement modifiée chez tous les peuples... Elle nous montre la religion donnée au genre humain, la connaissance des devoirs à l'homme, les lois à la société, comme la suite naturelle, immédiate, nécessaire, du don du langage; car, soit que l'homme ait été créé parlant, soit que la connaissance du langage lui ait été inspirée postérieurement à sa naissance, il a eu des paroles aussitôt que des pensées, et des pensées aussitôt que des paroles; et ces pensées, émanées de l'intelligence suprême avec la parole, n'ont pu être que des pensées d'ordre, de vérité, de raison, et de toutes les connaissances nécessaires à l'homme et à la société [2]. »

Je signalerai de nouveau, à propos de ce passage, les hésitations de notre auteur, le caractère hypothétique de ses arguments et sa manière captieuse de raisonner, en concluant de l'impossibilité de l'invention, dans l'état de nature, à la nécessité d'une révélation surnaturelle. Une théorie aussi prétentieuse devrait permettre de résoudre au moins les questions

(1) *Recherches philosophiques*, p. 92, s.
(2) *Recherches philosophiques*, p. 174-182.

les plus fondamentales qu'elle soulève. Si elle ne le fait pas, c'est qu'elle est vicieuse. Lorsqu'on demande à de Bonald *quand* et *comment* la révélation s'est accomplie, il raisonne dans l'hypothèse biblique d'une révélation matérielle, mais il n'ose pas l'avouer et insinue que ce pouvait bien être une impression spirituelle de Dieu sur la raison humaine ; et maintenant, après avoir soutenu partout que l'homme a été créé parlant, il laisse entendre qu'Adam peut avoir reçu la connaissance du langage après sa naissance. L'homme alors aurait été créé sans parole et sans pensée, comme dans l'état de nature des sensualistes, et la révélation serait, comme l'a dit un écrivain moderne, un supplément de création [1]. Il n'y a qu'un point constant dans cette théorie, c'est que l'homme ne peut absolument rien par lui-même.

L'existence d'une langue primitive et complète, dans le sens de l'auteur, est une hypothèse pour lui, comme pour nous. Dans l'état actuel de la philologie comparée, la question reste indécise, faute de matériaux suffisants pour la résoudre. Nous connaissons bien quelques familles de langues indo-germaniques ; et, dans ces limites, on a pu constater entre un grand nombre d'idiômes une certaine communauté de racines et de syntaxe. Mais nous ne connaissons pas assez la plupart des langues de l'Afrique, de l'Océanie et de l'Amérique pour établir des rapports entre elles et les langues connues. Il se peut donc qu'il y ait une langue-mère ; mais il se peut aussi qu'il n'y en ait point ou

(1) F. Huet, *Éléments de philos. pure et appliquée*, Gand, 1849; quatrième partie, ch. IV, art 2 : réfutation du sensualisme traditionniste. — *La science de l'esprit*, Paris, 1864.

qu'il y en ait plusieurs, en harmonie avec la diversité des races. Quant à moi, je ne fais aucune difficulté d'admettre, sauf vérification expérimentale, qu'il existe des lois communes à toutes les langues, quel que soit leur degré de parenté, et que les diverses espèces de mots ou les éléments fondamentaux du discours se retrouvent partout et en tout temps, sous une forme ou sous une autre. Mais, cette constitution unitaire de la langue ne prouve pas la révélation primitive, ni même la descendance de tous les hommes d'un seul couple; elle atteste seulement la constitution unitaire de l'espèce humaine. Il existe pour l'humanité une unité plus haute que l'unité de descendance, c'est l'unité de nature. Quand même la science ethnologique démontrerait que les races ne peuvent pas s'expliquer au moyen d'un seul centre de création, il n'en serait pas moins certain que l'humanité est essentiellement une et identique dans tous ses membres. Or, le langage n'est que l'expression de la vie spirituelle. Si donc la vie spirituelle est au fond la même partout, il faut que le langage soit partout le même; si tous les hommes pensent, jugent et raisonnent, il faut qu'ils aient des termes particuliers pour énoncer leurs notions, leurs jugements et leurs raisonnements, et c'est ce que nous retrouvons dans les parties du discours; en un mot, si la logique ou l'art de penser est *un*, il faut que la langue soit *une* et que ses lois soient les lois mêmes de la connaissance (1).

(1) Cf. Krause, *Vorlesungen über die Grundwahrheiten der Wissenschaft*, Göttingen, 1829 : XII, Sprachwissenschaft. P. Burggraff, *Principes de grammaire générale*, Liége, 1863. — E. Renan, *de l'Origine du langage*, Paris, 1858.

Un autre argument du même genre, c'est l'état de *perfection* des langues les plus anciennes. « Si le langage avait été inventé à force de temps et d'essais, les langues devraient être plus imparfaites, ou moins capables, si l'on veut, d'exprimer l'homme, à mesure qu'elles se rapprocheraient davantage des premiers temps. Or, il en est autrement, puisque les langues les plus anciennes, dont les monuments écrits nous soient parvenus, réunissent toutes les qualités qui peuvent constituer une langue finie [1]. »

Cette objection est sérieuse contre l'hypothèse de l'état de nature et même contre le progrès continu en ligne droite, sans interruption, sans déviation, ni rechute; mais elle n'est d'aucune valeur contre ceux qui se placent en dehors de l'obstiné dilemme « ou la révélation ou l'invention » et qui pensent, en se conformant aux traditions, aux lois du développement de la vie et à l'analogie de l'enfance, que l'humanité terrestre a vécu d'abord dans un état de paix, de clairvoyance et de bonheur, en union intime avec les êtres supérieurs auxquels elle se rattache, qu'ensuite elle a rompu ces rapports, à mesure qu'elle acquérait la conscience de son activité spontanée et libre et qu'alors elle est tombée successivement, par sa faute, dans les embarras de l'isolement, dans les horreurs de la guerre, dans la dégradation de la barbarie, en un mot dans la superstition, dans la misère, dans l'ignorance et dans le crime [2].

3. « Le fait du don primitif du langage a été admis ou soupçonné par de bons esprits, et je ne crains pas

(1) *Recherches philosophiques*, p. 167, 172, s.

(2) *Études sur la Religion*, Bruxelles, 1857. — *Introduction à la philosophie :* la phil. de l'hist. Bruxelles, 1868.

de dire que cette vérité est à la portée de la société, et qu'elle y sera tôt ou tard publiquement reconnue[1]. »

De Bonald ne cite pas parmi ses autorités Frain du Tremblay, qui cependant lui a fourni des indications très-précieuses; mais en revanche il cite quelques sensualistes, entre autres les nominalistes du moyen âge qui avançaient en principe que, *pour les choses universelles, toute la science est dans les mots*; Hobbes, qui ne voyait de *vérité* ou de *fausseté* que dans *l'application des termes*; Condillac, qui assure que *nous ne pensons qu'avec des mots*, et que la science n'est qu'une langue bien faite. Il y ajoute quelques auteurs qu'on est étonné de voir en pareille compagnie, entre autres Leibnitz et Bossuet, qui soutiennent seulement qu'il existe une relation très-étroite entre la parole et la pensée.

Je ne ferai qu'une seule observation sur cet argument : c'est que l'*autorité*, en matière de principes, n'a aucune valeur scientifique. Une chose n'est pas vraie ou fausse, parce qu'elle est affirmée ou niée par autrui, mais parce qu'elle est conforme ou contraire à la raison. Un seul peut avoir raison contre plusieurs, contre une nation entière, contre toute l'humanité de son époque, contre tous les siècles antérieurs. C'est ce qui arrive quand une vérité nouvelle est entrevue; cette vérité ne peut triompher qu'en luttant contre la masse des préjugés et des opinions reçues. Le progrès n'est possible qu'à cette condition : s'il ne fallait admettre que ce qui a été proclamé par les ancêtres, aucun homme ne pourrait rien découvrir, aucune génération ne pourrait dépasser les générations

(1) *Recherches philosophiques*, p. 95.

Digitized by Google

précédentes, et la société serait condamnée à l'immobilisme le plus absolu. C'est ce que démentent à la fois l'histoire et la philosophie. Car, à ce titre, le christianisme aurait succombé sous l'autorité du polythéisme; Copernic et Galilée, sous l'autorité de Ptolémée; la société moderne, sous l'autorité du système féodal; et toutes les découvertes, sous l'autorité de la routine: aucune révolution n'aurait pu se produire ni dans l'ordre religieux, ni dans l'ordre scientifique, ni dans l'ordre social.

4. « Il est d'autres preuves de la transmission primitive du langage, qui se déduisent des faits que présentent l'état de l'homme et des peuples, et la nature même du langage. Ces preuves reposent sur l'*histoire* et l'*observation* plutôt que sur des raisonnements de métaphysique, et elles s'adressent au bon sens de tous les hommes [1]. »

Ces nouvelles preuves sont toutes négatives. Pour établir que le langage est révélé, l'auteur entreprend de démontrer que la parole n'a pas été inventée, ni d'une manière instantanée, par l'effet du raisonnement, à la suite d'une convention, ni d'une manière successive, par l'effet du hasard, à mesure que l'occasion s'en présentait et que le besoin s'en faisait sentir.

Je conviens que si ces deux points étaient résolus négativement, après avoir été discutés complétement, à tous les points de vue, dans toutes les positions où l'homme a pu se trouver à l'origine, l'hypothèse de la révélation du langage acquerrait un haut degré de probabilité. Mais j'ai déjà fait remarquer qu'en dehors

(1) *Recherches philosophiques*, ch. II, p. 128-190.

de la révélation, qui donne subitement à l'homme toutes les perfections de son essence, de Bonald ne voit que l'état de nature, où l'homme doit successivement conquérir, par sa propre industrie, toutes les qualités qui le distinguent de l'animal. C'est encore à ce point de vue qu'il se place, et en conséquence les arguments qu'il développe peuvent bien être concluants contre la théorie proprement dite de l'invention, mais peuvent être revendiqués ensuite par tous ceux qui supposent que l'homme est né avec l'intégrité de ses facultés, soit qu'ils acceptent ou qu'ils rejettent la révélation primitive.

Pour établir que la parole n'est pas un produit du raisonnement, une œuvre réfléchie de l'esprit humain, de Bonald commence par faire la critique de l'*état de nature*. C'est un reste des fables de l'ancienne Grèce, dit-il, que cet état sauvage, insocial et prétendu naturel des premiers humains. Les poëtes racontaient que les hommes avaient longtemps vécu dans les forêts à la manière des brutes, sans lois, sans arts, sans culte, sans moyen assuré de subsistance, livrés à tous les désordres que pouvaient enfanter l'indépendance farouche de chacun et les passions égoïstes de tous.

Je souscris volontiers à la condamnation de cet état. Si l'*homme* avait son origine dans le *règne animal*, il ne se serait jamais élevé au-dessus de la condition de la brute, et la révélation même n'aurait pu l'en tirer : entre l'instinct et la connaissance de soi-même, entre la vie des sens et la vie de la raison il y a un abîme que le temps ne peut combler. Il faudrait à l'animal la *perfectibilité* pour se rapprocher graduellement de l'homme, et la perfectibilité suppose déjà la conscience de sa propre imperfection et la conscience

de l'idéal. Quand on examine l'origine du langage à ce point de vue, il faut résoudre par la négative la question posée par l'auteur : où pouvait être pour l'homme la nécessité du langage ? « En avait-il besoin pour être éclairé de la lumière du soleil, pour se retirer dans une grotte à l'abri des injures de l'air, pour cueillir le gland et s'en nourrir ? En avait-il besoin pour atteindre sa proie ou éviter un ennemi, pour manger, digérer ou dormir ? Dans cette misérable existence, il ne pouvait avoir que des nécessités corporelles, et il lui suffisait, pour les satisfaire, de voir et de toucher les objets qui étaient à sa portée, et dont l'image reçue par les sens se retraçait involontairement à son imagination, sans qu'il lui fût nécessaire de leur donner un nom, ou de disserter sur leurs propriétés. Les brutes, qui éprouvent les mêmes besoins, reçoivent aussi les images des objets que l'instinct de leur conservation les porte à fuir ou à rechercher, et n'ont pas besoin de langage. »

De Bonald expose ensuite les difficultés de l'institution du langage et conclut avec raison qu'il est impossible que des êtres aussi grossiers, dans de pareilles conditions, aient inventé le plus merveilleux de tous les arts, et que, s'ils l'avaient découvert, ils n'auraient pu le transmettre à leurs semblables. Cette question est aujourd'hui jugée. L'hypothèse de l'état de nature ne compte plus guère de partisans dans la philosophie.

Reste le second point de vue. « On m'accusera peut-être de changer l'état de la question, en supposant que le langage a été inventé par raisonnement et comme un système, tandis que les partisans de l'invention, et Condillac entre autres, pensent que ses éléments sont dus au hasard, aux affections, aux passions, aux besoins, mais que sa formation et son développement

ont été lents et successifs. Ainsi le penseur profond aura inventé l'expression de l'être ou le *substantif*, et l'homme à imagination vive aura remarqué les qualités et les aura nommées dans les *adjectifs*. Le plus actif aura exprimé son action dans le *verbe*; le plus mémoratif aura inventé l'expression du *passé*, et le plus prévoyant celle du *futur*, etc. Les langues seront nées du commerce des hommes les uns avec les autres, de la réciprocité de leurs affections, de l'identité de leurs besoins, de la communauté de leurs jouissances; les langues, enfin, seront nées de la société et se seront perfectionnées avec la société. »

Voilà une opinion qui, en quelques points, paraît assez plausible. Mais notre auteur n'est pas de cet avis. On pourrait, dit-il, la renverser d'un seul mot, en soutenant que pour créer une langue, il fallait déjà parler, ou qu'il fallait, comme dit J.-J. Rousseau, la parole pour inventer la parole. De Bonald ne remarque pas qu'il change de nouveau la question et revient à l'état de nature. En effet, Rousseau, dans le discours sur l'*Origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes,* conteste ce que supposait Condillac, savoir : « une sorte de société déjà établie entre les inventeurs du langage. » Je veux bien que le langage social ou public ne puisse naître hors de la société; mais j'attends encore qu'on me démontre qu'il ne peut être institué par l'homme dans l'état social.

Cependant de Bonald consent à examiner plus en détail la supposition d'une langue née des besoins de la société et qui se serait accrue avec ses progrès. Il y oppose deux faits corrélatifs : la perfection primitive de la *société* et du *langage*. « La société, considérée dans son essence et sa constitution, a été complète ou finie

dès le commencement. Ainsi, loin que la société ait pu former le langage, le langage, expression de la société, a dû nécessairement être, dès le commencement, complet ou fini comme la société... Toute langue a été complète, dès qu'elle a été parlée... Dans toute langue, dit l'*Encyclopédie*, on trouve les mêmes espèces de mots, et ils sont assujétis aux mêmes accidents... Le langage est donc partout le même, quoique les idiomes soient différents. »

Fort bien. J'accorde sans hésiter que toutes les langues et toutes les sociétés sont au fond les mêmes, ou reposent sur des principes constants et nécessaires, puisque la nature humaine est partout la même, sauf à discuter l'étendue de ces principes; j'admets en conséquence que la première société et la première langue ont été complètes, c'est-à-dire ont possédé tout ce qui appartient à leur essence, tout ce qui constitue essentiellement une langue et une société humaine (1) ; mais je ne vois pas comment on pourrait conclure de là que le langage public ne s'est pas formé et développé avec la société, qu'il a été simple d'abord, quand la société était réduite à ses éléments les plus simples, et qu'il s'est enrichi de formes et d'expressions nouvelles, quand les rapports sociaux se sont multipliés et compliqués (2). Aussi ne puis-je comprendre la conclusion de l'auteur, qu'en évoquant de nouveau le spectre de l'état de nature :

« Si l'homme avait inventé l'art de parler, cette *invention*, comme toutes celles dont l'homme est l'au-

(1) E. Renan, *De l'origine du langage.*

(2) P. Kersten, *Essai sur l'activité du principe pensant consid. dans l'institut. du lang.*, 1re partie, ch. 23, du lang. primit. Développ. success. du langage.

teur, n'eût été dans ses commencements qu'un bégayement informe, incapable de rendre la plus faible partie des idées que produisent dans la société, même la plus simple, les rapports multipliés des hommes et des choses... Par quel privilége le bel art de la parole, seul entre tous les arts d'invention humaine, aurait-il été, dès sa naissance, porté à son complément, et cela *au milieu des plus épaisses ténèbres de l'entendement?* »

Le spectre reparaît plus visiblement encore dans les objections suivantes : « Ceux qui veulent que le langage se soit formé par succession de temps, sont obligés de supposer au genre humain une prodigieuse antiquité... On est obligé d'admettre autant d'inventeurs que l'on croit voir dans le monde de langues différentes. »

On peut donc soutenir que de Bonald n'a pas sérieusement examiné l'hypothèse de la formation du langage social par le concours spontané des hommes réunis en société et jouissant du plein exercice de leurs facultés. Il n'a critiqué cette hypothèse que dans des conditions impossibles, et comme s'il s'agissait d'une invention vulgaire qui éclate tout à coup, après une étude approfondie de tous les éléments du problème.

5. « Familiarisés, dès le berceau, avec le langage, que nous entendons avant de pouvoir l'écouter, que nous répétons avant de pouvoir le comprendre, que nous parlons sans cesse ou avec nous-mêmes ou avec les autres, nous ne faisons pas plus d'attention à cet art merveilleux, devenu pour l'homme sa propre nature, qu'au jeu de nos poumons ou à la circulation de notre sang. La parole est pour nous comme la vie,

dont nous jouissons sans connaître ce qu'elle est, et sans réfléchir à ce qui l'entretient. Et cependant l'être, la société, le temps, l'univers, tout entre dans cette magnifique composition; l'être, avec toutes ses modifications et toutes ses qualités; la société, avec ses personnes, leur rang, leur nombre et leur sexe; le temps, avec le passé, le présent et le futur; l'univers enfin, avec tout ce qu'il renferme. Tout ce que la langue nomme est ou peut être; seuls, le néant et l'impossible n'ont pas de nom. Lumière du monde moral, qui éclaire tout homme venant en ce monde, lien de la société, vie des intelligences, dépôt de toutes les vérités, de toutes les lois, de tous les évènements, la parole règle l'homme, ordonne la société, explique l'univers. Tous les jours elle tire l'esprit de l'homme du néant, comme aux premiers jours du monde une parole féconde tira l'univers du chaos; elle est le plus profond mystère de notre être, et loin d'avoir pu l'inventer, l'homme ne peut pas même la comprendre (1). »

J'admire ce beau langage, mais ne veux pas me laisser éblouir par des mots. La rhétorique n'a que faire dans la science, si elle doit substituer la fiction à la vérité. Dépouillons donc ces propositions de leur brillant coloris et de leur contexture ingénieuse, et voyons ce qu'elles contiennent. Le voici : la parole est un mystère incompréhensible qui surpasse les forces de l'homme, et donne la vie à l'esprit et à la société. — Cette opinion ne peut être reçue que sous bénéfice d'inventaire. Elle a d'autant plus besoin d'être critiquée qu'elle se trouve au fond de toutes les théo-

(1) *Recherches philosophiques*, p. 141-2.

ries de l'école théologique et repose sur une confusion manifeste. La parole tient ici la place de l'éducation, de la tradition, de la révélation, de la société, de la science, de tout ce qu'on voudra, et cette confusion, qui agrandit singulièrement l'importance du langage, provient de ce qu'on n'a pas distingué d'abord entre le langage *individuel* et le langage *public*. Le langage apparaît, à l'aide de cette confusion, comme une grande fonction sociale, qui contient les lois et la raison de toutes choses, et qui, héritière des conquêtes des générations antérieures, écrase l'esprit individuel par sa richesse et sa puissance. On conclut alors, avec quelque vraisemblance, que l'homme n'a pas formé le langage, mais que le langage a formé l'homme, et a été formé par Dieu. La conclusion cependant n'est qu'illusoire : le langage social n'est pas l'œuvre individuelle d'un homme, parce qu'il dépasse les forces de l'individu, d'accord ; mais il est l'œuvre collective des hommes, des générations, des peuples, et ne dépasse pas les forces de l'humanité. Je m'explique.

Le langage peut être considéré comme langage interne ou mental et comme langage externe ou public.

Le *langage interne* est l'expression de la vie intérieure du moi, c'est-à-dire de la vie de l'intelligence, de la volonté et du cœur, dans l'individu, comme tel. Il se compose d'un ensemble de *signes* ou de choses sensibles, qui représentent les pensées, les sentiments et les résolutions de l'esprit dans le monde de l'imagination. Car, comme l'esprit est un être vivant et organisé, où tout est lié avec tout, où chaque faculté est à la fois but et moyen pour toutes les autres, l'*imagination* concourt avec les autres forces et accompagne leur

activité. De là un ensemble de signes qui correspondent aux actes de la vie spirituelle et qui, sous forme de figures ou d'images, constituent le langage mental. C'est ce dont chacun peut se rendre compte en observant les mouvements qui se produisent dans l'imagination à l'occasion des pensées qui nous occupent. Quand l'esprit, absorbé ou distrait, ne s'observe pas, la vie de l'imagination se trahit encore au dehors par les mouvements de la tête, des yeux, des lèvres et des membres.

L'homme parle donc primitivement en lui-même, avec lui-même et pour lui-même, indépendamment de tout rapport avec ses semblables. La pensée, dit Platon, est une conversation de l'homme avec lui-même. De Bonald ne conteste pas ce fait, mais n'en saisit pas l'importance. Quand on compare ce langage intérieur avec toute la vie de l'esprit, on voit qu'il la manifeste, sans l'épuiser. En effet, le langage n'exprime pas la vie spirituelle dans toute sa richesse et dans toute son étendue. Il y a bien des circonstances où les termes nous manquent pour rendre la plénitude de l'intelligence et du cœur. La vie de l'esprit est donc plus abondante que le langage. Le langage n'est lui-même qu'une partie de la vie spirituelle.

Considéré comme partie de la vie spirituelle, le langage intérieur est dominé par la vie entière de l'esprit : il ne la précède pas, il la montre; il ne l'engendre pas, il est soumis à ses lois. C'est particulièrement des lois de la pensée ou de la connaissance que dépend le langage, car toute chose, pour être exprimée, doit être connue. En effet, le langage développé est conforme à la logique et la reflète. Il doit s'appuyer sur la logique, mais non la logique sur le langage. Ce

Digitized by Google

n'est pas le langage qui produit et règle la pensée, mais au contraire la pensée qui produit et règle le langage; car le langage n'est qu'une partie de l'esprit et la partie est suborbonnée au tout.

Considéré en lui-même, le langage est une propriété essentielle de l'esprit, une nécessité de notre nature, comme la pensée, le sentiment, la volonté, la vie. Sous ce rapport, il est vrai de dire que l'homme n'a ni inventé, ni créé le langage : l'homme parle naturellement, nécessairement, qu'il le veuille ou non; il n'est pas plus l'auteur du langage, qu'il n'est l'auteur de son esprit, de son corps ou de leur union; toutes nos propriétés essentielles sont en nous, indépendamment de notre volonté. Mais si l'homme n'est pas cause de de la *propriété* qu'il a de parler, il est cause de la *manifestation* de cette propriété, de ses phénomènes, de son développement en une série continue de signes particuliers. Sous ce rapport il est maître de son langage, il le dirige comme ses actes, il en dispose comme de sa pensée, il le plie à son usage et à ses besoins, il l'étend et le perfectionne en harmonie avec toutes les lois de son activité. Il y a donc dans le langage quelque chose de volontaire et quelque chose d'involontaire tout ensemble, comme dans toutes nos facultés.

Le *langage externe* est l'expression de la vie sociale de l'homme, c'est-à-dire de la société, comme le langage interne est l'expression de l'individu ou de la vie intérieure de l'esprit. Il consiste en un système de signes qui s'adressent à la vue ou à l'ouïe et qui constituent, d'une part, la *parole*, le langage *oral* ou phonétique, et de l'autre, le langage *figuratif*, la pantomime et les diverses espèces d'*écritures*. La

parole se compose de *mots*, de *propositions* et de *périodes*, qui correspondent aux trois opérations de la pensée, la notion, le jugement et le raisonnement. La notion s'énonce particulièrement dans le *nom* ou substantif, le jugement dans le *verbe*, le raisonnement dans la *conjonction*. Les autres espèces de mots servent à modifier ou à mieux déterminer les opérations fondamentales de l'esprit, comme l'enseigne la grammaire.

Le langage figuratif ou oral est la condition de toute communication entre les êtres raisonnables sur la terre, par conséquent aussi la condition de l'éducation, de la tradition et par suite du perfectionnement de l'esprit ; mais il n'est pas la condition de l'existence ni de l'activité même de la pensée. Il est du reste soumis aux mêmes lois et possède les mêmes propriétés générales que le langage interne ou la parole mentale. Il n'exprime la vie sociale que d'une manière restreinte et en fait lui-même partie. Il naît, progresse, décline et meurt avec les peuples ou les races qui l'ont formé. Il subit les révolutions sociales et ne les provoque pas. Il est à la fois naturel et nécessaire dans sa constitution, factice et arbitraire dans ses accidents.

Le langage public a sa source dans le langage individuel. Car la société n'existe que par les individus qui la composent. Chaque esprit n'est en rapport avec d'autres esprits que d'une manière indirecte, par l'intermédiaire du corps et des organes sensoriels. Je ne puis savoir qu'il existe d'autres esprits que moi, je ne puis reconnaître mes semblables qu'après avoir reconnu que je suis moi-même un esprit uni à un corps, et en concluant alors par voie d'analogie que certains corps que j'aperçois sont également unis à des esprits. De

Digitized by Google

même je ne puis comprendre la fonction sociale du langage et converser avec mes semblables qu'après avoir compris que je converse avec moi-même et que ces entretiens intimes sont analogues aux entretiens publics. Il faut que j'aie à un degré quelconque la notion du signe et du langage avant que je veuille et que je puisse me servir d'un langage social, c'est-à-dire avant que j'entre dans un rapport intellectuel avec mes semblables. Or, cette pensée d'un ensemble de signes ne peut pas me venir du dehors, puisque je dois l'avoir déjà pour savoir qu'on me parle ; je ne puis la prendre qu'en moi-même et je la trouve réalisée dans le langage mental.

Le langage interne précède donc le langage social, et l'activité de l'esprit est une condition préalable pour l'intelligence de ce langage. C'est ce qu'il est facile de constater par l'observation. Il est incontestable que les enfants doivent *apprendre* à parler, et qu'en apprenant à parler, ils ne reçoivent pas passivement un langage tout fait, mais qu'ils concourent par leurs efforts à reproduire le langage en eux-mêmes et n'en admettent que ce qu'ils peuvent saisir, à mesure que leur pensée se développe. Un *son* n'est pas un *mot*, et des organes ne suffisent pas pour comprendre un langage : il faut ajouter au son une *signification* pour en faire un mot, et cette signification n'est pas donnée par l'ouïe.

Quand l'enfant entend un son, il faut d'abord qu'il le reproduise intérieurement dans son imagination, avant de pouvoir le prononcer, et il le prononce alors comme il l'a formé lui-même et non comme il l'a entendu. Ce son devient donc un élément de son langage interne avant qu'il fasse partie du langage

externe de l'enfant. Mais, pour appartenir au langage, le son doit être signe, doit exprimer quelque chose. Il faut donc que l'enfant ait aussi la *pensée* qui s'attache au son, et cette pensée, il ne peut que la former lui-même. Comme le langage est un système de signes pour l'expression de la vie spirituelle, comprendre une langue, c'est posséder une série de pensées d'une part, une série de termes de l'autre, et saisir la *correspondance* qui existe entre chaque membre de la série des termes et chaque membre de la série des pensées. C'est cette correspondance qui donne aux termes une signification, et qui fait toute la différence entre *entendre* et *comprendre*. L'animal entend, mais ne comprend pas ; et si l'enfant n'avait pas une vie spirituelle plus haute que celle de l'animal, jamais il ne parviendrait à apprendre une langue, fût-elle même révélée, parce que, faute de pensées, les sons resteraient des sons et ne pourraient devenir des mots. La connaissance d'une langue présuppose donc la connaissance des choses que cette langue exprime. C'est pourquoi les peuples peu avancés dans la voie de la civilisation ne saisissent que comme sons la langage des peuples cultivés. Ce n'est que dans la mesure de leur développement intérieur par l'éducation, que les langues supérieures leur deviennent accessibles. Cette vérité s'applique également aux langues scientiques. Quelque perfectionnées que soient ces langues, celui-là seul peut les comprendre qui connaît l'ensemble des choses qu'elles désignent.

Tel est le point de vue où il faut se placer pour apprécier l'influence du langage sur la *culture* de l'esprit. Quand on dit que la vie spirituelle ne s'étend pas au-delà du langage, on dit vrai ou faux, selon

qu'il s'agit du langage social ou du langage individuel. La vie de l'esprit est plus étendue que le langage individuel, qui ne l'exprime qu'en partie, comme chacun peut s'en convaincre par son expérience personnelle ; mais elle est plus restreinte que le langage social, qui manifeste la vie séculaire des peuples et montre la culture à laquelle ils se sont élevés par le travail successif des générations. La langue sociale est donc natnrellement plus riche et plus profonde que la vie individuelle, et l'on peut dire que personne ne la connaît à fond. J'admets sous ce rapport que l'individu ne peut pas former ou instituer une langue sociale, car l'effet dépasserait la mesure de la cause. Mais, d'une part, si la langue sociale est plus pleine et plus complète que la vie individuelle, elle n'est pas plus parfaite que la vie sociale : elle sort de la vie sociale, comme la langue individuelle sort de la vie individuelle et ne représente qu'en partie la vie commune du peuple. Si donc la langue sociale ne peut être l'œuvre d'un individu, rien n'empêche qu'elle soit l'œuvre de la société ou l'effet des rapports établis entre les hommes pendant le cours des siècles. Et d'une autre part, si la langue sociale, considérée dans sa plénitude, est au-dessus des forces de l'individu, elle ne l'est cependant pas à tous égards et dans chacune de ses parties. L'individu peut, par ses propres études, saisir des pensées ou découvrir des vérités que personne encore dans sa nation ou dans sa race n'a saisies, et qui n'ont pas de signe dans la langue publique. C'est même cette influence de la vie individuelle, à mesure qu'elle avance en culture et qu'elle crée des termes nouveaux pour ses nouveaux besoins, qui détermine le perfectionnement successif et continu de la langue sociale.

Digitized by Google

Nous voyons par là quelle est l'action réciproque de l'individu sur le langage et du langage sur l'individu. Il faut reconnaître que l'individu tire de grands avantages de la langue sociale, combinée avec l'éducation dont elle est l'instrument, puisqu'il s'initie, par la connaissance de la langue, à la vie de tout un peuple et s'approprie les pensées et les sentiments développés par les générations antérieures. L'écriture est plus utile encore, sous ce rapport, que le langage oral, parce qu'elle nous met en communication avec la vie supérieure des hommes de génie qui ont vécu dans tous les temps et dans tous les lieux. Mais il ne faut rien exagérer. Le langage n'est que l'expression de la vie spirituelle ; il ne la constitue pas, il la présuppose. Si la société excite ou stimule l'activité individuelle et sert à déterminer le langage interne, l'individu à son tour concourt au développement des rapports sociaux. Chacun acquiert au moyen du langage un grand nombre de connaissances qu'il n'eût jamais songé à acquérir pour lui-même et auxquelles il n'eût pu parvenir sans le secours de ses semblables. Mais le langage n'est que l'occasion, et non la raison de ces connaissances. Les termes d'une langue rappellent la pensée, là où la pensée existe, mais ne l'engendrent pas dans un esprit vide et nu. Pour l'intelligence de la langue sociale et pour la perception de chaque mot en particulier, la pensée doit toujours précéder le signe [1].

D'où je conclus que si le langage individuel est l'expression de la vie intérieure, et le langage social l'expression de la vie publique de l'homme, l'individu

(1) Cf. Krause, *Vorlesungen über die psychische Anthropologie*, herausgg. von Dr H. Ahrens, Göttingen, 1848.

peut créer son langage individuel, et la société ou les hommes réunis, le langage social. L'hypothèse d'une révélation surnaturelle est donc inutile, s'il est vrai que les hommes ont toujours vécu en société.

6. Reste un dernier argument sur lequel de Bonald insiste particulièrement dans tout le cours de ses *Recherches*, auquel il rattache son principe fondamental et consacre un chapitre à part. Il s'agit de l'*expression des idées* ou des rapports qui existent entre la parole et la pensée. C'est là le côté le plus original et en même temps le plus vulnérable de tout le système de l'école théologique moderne.

« La question tout entière du langage réel ou inventé peut être réduite à la démonstration de l'impossibilité de son invention; et cette démonstration se trouve dans cette proposition sérieusement méditée : que l'*homme pense sa parole avant de parler sa pensée ;* ou autrement, que l'*homme ne peut parler sa pensée sans penser sa parole* (1). »

L'auteur revient à la même démonstration au sujet de l'*écriture :*

« L'homme ne peut parler sa pensée sans penser sa parole. — L'homme ne peut décomposer les sons que d'une langue écrite, c'est-à-dire déjà décomposée. — Donc il est physiquement et moralement impossible que l'homme ait inventé l'art d'écrire ou l'art de parler (2). »

La conclusion de ce raisonnement ne se rattache aux prémisses que par des liens insaisissables. C'est que le principe est mal déterminé. S'il fallait le prendre

(1) *Recherches philosopiques*, ch. II, p. 126.
(2) *Recherches philosophiques*, ch. III, p. 289.

à la lettre, je l'admettrais sans restriction, et j'en tirerais des conséquences entièrement opposées à celles de l'auteur. En effet, si l'homme pense sa parole avant de parler sa pensée, l'homme pense avant de parler, et la pensée est antérieure à la parole. Or si l'homme peut penser au langage, avant d'avoir un langage, il est capable aussi d'exécuter sa pensée, c'est-à-dire d'instituer un langage; car la volonté n'est pas moins pas étendue que l'intelligence. Personne aujourd'hui ne contestera la valeur de cette conclusion par rapport au langage écrit, qui est évidemment postérieur au langage oral; je puis donc me dispenser d'insister sur ce point. Et cependant l'invention de l'écriture repose ici sur le même principe que l'invention de la parole. Il y a donc apparence que le principe est mal formulé ou que nous n'avons pas saisi la pensée du vicomte de Bonald.

En effet, la théorie de l'auteur des *Recherches* est que l'homme ne peut pas penser sans parler ou qu'il ne pense qu'à l'aide et *au moyen* du langage. La parole devient alors la condition de l'existence même de la pensée, et comme l'institution du langage implique un être pensant, cet être n'est pas l'homme mais Dieu. L'homme après la création a dû attendre l'effet de la révélation primitive pour s'élever subitement à la dignité d'un être pensant.

« De même que l'homme ne peut penser à des objets matériels, sans avoir en lui l'*image* qui est l'expression ou la représentation de ces objets, ainsi il ne peut penser aux objets incorporels, et qui ne tombent directement sous aucun de ses sens, sans avoir en lui-même et mentalement les *mots* qui sont l'expression ou la représentation de ces pensées, et qui deviennent

discours lorsqu'il les fait entendre aux autres. C'est ce que J.-J. Rousseau a très-bien aperçu. « Lorsque l'imagination s'arrête, dit-il, l'esprit ne marche qu'à l'aide du discours; » ce qui veut dire qu'*on ne peut penser qu'au moyen de paroles*, lorsqu'on ne pense pas au moyen d'images. On peut donc démontrer *à priori*, comme dit l'école, l'impossibilité de l'invention du langage, en considérant que *la parole a été nécessaire pour penser même à l'invention du langage.* »

Le langage est « l'*instrument nécessaire* de toute réflexion, de toute comparaison, de tout jugement. C'était donc le *moyen* de toute invention qu'il fallait commencer par inventer; et comme la pensée n'est qu'une parole intérieure, et la parole une pensée rendue extérieure et sensible, il fallait, de toute nécessité que l'inventeur du langage pensât, inventât l'expression de sa pensée, lorsque, *faute d'expression, il ne pouvait avoir même la pensée* de l'invention. »

« L'homme n'ayant pu inventer le langage, et en répandre l'usage sans en convenir avec lui-même et avec les autres, en convenir sans y penser, y penser sans connaître sa pensée, connaître enfin sa pensée sans la nommer, il s'ensuit rigoureusement que la parole lui a été nécessaire pour inventer la parole. Je sais que l'homme, étant passif quand il entend la parole, actif quand il y joint la pensée, le même homme n'a pu recevoir la parole de lui-même et y joindre en même temps la pensée, et être tout seul et sur le même objet actif et passif à la fois. La pensée est le germe qui *attend* que la parole vienne le féconder et lui *donner l'existence :* génération des esprits toute semblable à celle des corps. »

« *L'âme ne peut pas plus se penser sans un moyen qui la rende sensible* et en quelque sorte *extérieure*, que l'œil ne peut se voir ou le corps se peser sans des moyens extrinsèques... Il faut donc sortir, en quelque manière, de notre âme, pour en étudier les opérations... Nous ne parviendrons jamais à connaître les opérations diverses de notre âme, si nous ne les observons dans leur expression, c'est-à-dire dans le mode par lequel elles se rendent sensibles, et manifestent au dehors leur existence... Nous connaîtrons donc l'homme pensant par l'homme parlant. »

« Comme nous ne pouvons rien *imaginer*, c'est-à-dire nous former des images d'aucun objet, que par les *impressions* que les corps *extérieurs* font sur nos organes, lesquelles impressions, devenues intérieurement des images, peuvent être transportées au dehors par le geste ou le dessin, ainsi nous ne pouvons rien *idéer*, si l'on me permet cette expression, je veux dire avoir des idées présentes des choses qui ne tombent pas sous le sens, qu'à l'aide des *expressions* que nous recevons *du dehors* par la parole ouïe ou lue, et que nous transportons au dehors par la parole articulée ou écrite. »

« Si l'expression est nécessaire, non-seulement à la *production* de l'idée ou à sa révélation extérieure, mais encore à sa *conception* dans notre propre esprit, c'est-à-dire si l'idée ne peut être présente à notre esprit, ni présentée à l'esprit des autres que *par la parole orale ou écrite*, le langage est nécessaire, ou tel que la société n'a pu, dans aucun temps, exister sans le langage, pas plus que l'homme n'a pu exister hors de la société. L'homme n'a donc pas inventé le langage [1]. »

(1) *Recherches philosophiques*, 127, 141, 171, 206, 343, 373, 415.

Ainsi, *l'homme ne pense qu'autant qu'il parle*, ou l'esprit n'existe, comme être pensant, que par l'influence des choses extérieures et sensibles qui agissent sur l'imagination et sur l'entendement : point d'imagination sans une *impression* qui vienne du dehors; point de réflexion, sans une *expression* qui s'adresse à la vue ou à l'ouie; en un mot, point de vie intellectuelle indépendante de la sensibilité, antérieure au langage écrit ou oral. Le traditionalisme est donc une doctrine tout extérioriste, comme le sensualisme. Ces prémisses, qui enlèvent à l'esprit toute activité propre, toute autonomie, le mettent, en effet, dans l'impossibilité d'instituer un langage. Mais si les prémisses sont fausses, la conséquence sera illusoire. Examinons donc la valeur de ces propositions.

C'est un fait reconnu que la parole accompagne *généralement* la pensée dans l'homme en possession d'un langage. Ce fait s'explique par l'union intime qui existe entre l'esprit et le corps et par la loi de la mémoire qu'on appelle l'*association des idées*. Les choses que nous percevons ensemble reviennent ensemble à la pensée : l'une entraîne l'autre, comme les anneaux d'une chaîne. Telle est la liaison qui se forme en nous entre nos *pensées* et les *signes* qui les représentent, et cette liaison se fortifie par la correspondance qui s'établit à la longue entre les mouvements déterminés de l'esprit et du corps.

De Bonald s'empare de ce phénomène, mais ne le voit que d'un côté. Il en conclut que la parole excite ou provoque la pensée et soutient la mémoire, ce qui est vrai. Mais il oublie que la pensée à son tour provoque la parole ou que la parole vient naturellement à la suite de la pensée, comme chacun sait, et qu'en

conséquence on ne peut rien inférer encore de cette association. Mais il y a plus : l'association que chacun forme entre le signe et la pensée est elle-même un fait de conscience ou un acte de la pensée ; elle n'a pas toujours existé dans notre esprit, elle n'est pas la même pour tous, elle s'est fixée en nous à mesure que nous avons lié entre elles la pensée et la parole. Il est clair dès-lors que ce n'est pas la pensée qui dépend de la parole, mais la parole de la pensée ; que la pensée, en d'autres termes, n'est pas postérieure, mais antérieure à la parole. C'est donc une grossière erreur que de dire : l'homme pense au moyen du langage, donc il n'a jamais pensé avant d'avoir la parole et n'a pas même pu songer à l'établir. Si l'homme ne pense qu'à l'aide du discours, c'est depuis qu'il a formulé sa pensée dans un langage déterminé, et c'est précisément pour penser ainsi avec plus de facilité, qu'il a adopté un langage social. Pourquoi donc penserait-il autrement, quand il peut développer sa pensée dans un ensemble de signes qui la représentent sous une forme sensible ? Mais cela prouve-t-il qu'il n'a jamais pu penser avant d'avoir un langage ? Je dis, au contraire, qu'il a dû penser pour établir une correspondance entre certaines idées et certains signes, et que cette association est elle-même un acte de la mémoire et de l'intelligence. L'argument qu'invoque ici de Bonald est analogue à celui qu'il invoquait en premier lieu, quand il disait : l'homme ne parle qu'autant qu'il ait appris à parler ; donc le premier homme n'a pu parler sans un instituteur surhumain, c'est-à-dire sans l'enseignement de Dieu. Dans les deux cas il conclut d'un état déterminé à tous les états possibles de la vie humaine, c'est-à-dire de la partie au tout. Il regarde

comme absolument vrai ce qui n'est vrai qu'à certains égards.

Est-il bien certain, en effet, que l'homme ne pense jamais qu'au moyen du langage, ou que la parole accompagne *toujours* toutes nos pensées? Remarquons qu'il ne s'agit ici que du langage public ou social, le seul que nous puissions recevoir du dehors et qui nous mette en communication avec nos semblables. Or, dans ces conditions, le fait allégué souffre de nombreuses exceptions.

Nous savons déjà que les enfants pensent avant de parler et ne peuvent apprendre à parler qu'en tant qu'ils pensent, à mesure que leur vie intérieure s'étend et qu'ils sentent le besoin de la communiquer. Une langue est un système de mots, et les mots n'ont de signification que par leur rapport avec les idées correspondantes. La langue suppose donc une pensée préexistante dans l'esprit de l'enfant. De plus, les enfants dans une même société, dans une même famille, manifestent une grande différence dans leurs dispositions à recevoir le bienfait de la parole. Cette différence ne provient pas du langage même, car le langage se transmet généralement dans des conditions identiques; elle ne peut donc venir que de la précocité du développement intellectuel chez les enfants et de la vivacité de leurs besoins sociaux.

Nous savons encore que les sourds-muets de naissance pensent et peuvent acquérir une certaine culture spirituelle, par le seul fait de leur association, avant d'être initiés au langage social, sous sa forme écrite.

Enfin, l'homme même qui est en possession du langage public pense *souvent* sans parole. Car d'abord la parole n'exprime qu'une partie de la vie intellec-

tuelle. Tout homme qui jette les yeux sur une œuvre d'art, sur une grande scène de la nature ou sur une imposante réunion, voit et pense en un instant bien des choses que la parole est impuissante à rendre. Tout homme qui a l'habitude de la parole sait qu'il doit à chaque instant choisir entre les pensées qui abondent dans son esprit et qu'il ne peut exprimer que celle qui lui paraît être la plus importante. La pensée est donc plus riche que la parole. Ensuite nous avons quelquefois des pensées très-nettes que nous ne parvenons pas à exprimer convenablement : la pensée est là, prête à se traduire au dehors; mais l'expression fait défaut; nous écartons successivement différents termes qui se présentent à notre mémoire, et nous ne rencontrons pas le terme que nous cherchons, qui seul peut rendre exactement notre pensée. Cette observation s'applique surtout aux personnes qui n'ont pas la mémoire des sons très-développée. La même chose arrive aux littérateurs et aux savants qui devancent leur époque et trouvent insuffisantes toutes les expressions consacrées par l'usage. Enfin dans quelques états de l'âme humaine, dans la rêverie, dans la contemplation, dans l'extase, dans les émotions les plus violentes ou les plus pures qui inondent et suffoquent le cœur, dans certains phénomènes de sensibilité et dans certaines maladies qui attaquent le système nerveux, l'homme reste sans voix, incapable d'exprimer ce qu'il pense et ce qu'il éprouve. Dans tous ces cas, la pensée est certaine et s'élève parfois aux plus hautes intuitions, mais l'expression manque, parce que la parole ne peut représenter la plénitude de la vie spirituelle.

La question de savoir si la parole ou le langage

Digitized by Google

extérieur est une condition nécessaire pour l'existence même de la pensée, est susceptible de diverses transformations : l'*éducation sociale* constitue-t-elle l'intelligence et fait-elle l'homme tout entier, ou bien l'esprit ne doit-il pas posséder déjà certaines connaissances avant de recevoir l'éducation et même pour qu'il puisse la recevoir? En d'autres termes, l'esprit est-il purement *réceptif*, uniquement soumis à des influences extérieures et surtout aux influences de la société, ou n'est-il pas aussi *spontané* dans son développement? En un mot, le *point de départ de la science* est-il en nous ou hors de nous?

Toutes ces questions peuvent être résolues par voie d'observation et n'ont pas besoin d'être approfondies pour être comprises. Je commence par la dernière, parce qu'elle est la plus générale et que de sa solution dépendra la solution des autres.

Quel est le point de départ de la science, ou quelle est la première vérité immédiatement et universellement certaine, sur laquelle nous puissions nous appuyer pour connaître d'autres vérités, en procédant du connu à l'inconnu? Est-ce l'affirmation de Dieu? Mais l'enfant connaît bien des choses sur la terre, avant d'avoir conscience de Dieu. Est-ce l'affirmation de nos semblables? Mais nous ne percevons nos semblables que d'une manière indirecte, comme corps, par l'intermédiaire de nos sens, et nous ne pouvons les reconnaître comme esprits que par analogie avec nous-mêmes. Est-ce l'affirmation d'un monde extérieur et corporel? Mais l'esprit ne peut atteindre les corps qu'au moyen des sens, et ne peut les regarder comme extérieurs sans juger, sans raisonner, sans les mettre en opposition avec le monde intérieur de l'imagination.

Digitized by Google

Le point de départ de la science n'est donc pas hors de nous; donc il est en nous. Le point de départ est l'affirmation de nous-même ou la conscience de soi. En effet, nous avons ici une vérité immédiate, universelle et certaine : immédiate, car la pensée *moi* ne présuppose aucune autre pensée et n'exige aucun intermédiaire; universelle, car tout homme possède la conscience de soi; certaine, car nous pouvons douter de tout, excepté de nous-même, et celui qui doute affirme déjà le moi.

Avec l'intuition *moi*, nous est donnée toute la science du moi, c'est-à-dire l'anthropologie. Pour connaître l'homme tout entier, il suffit d'analyser ou de déterminer le moi dans son contenu, dans ses propriétés, dans ses actes et dans ses rapports. Il existe donc pour nous tout un ordre de connaissances dont l'objet est le moi et qui ne peuvent venir que de nous-mêmes. Personne ne saurait m'apprendre ce que sont la pensée, le sentiment, la volonté, la sensation, la vie de l'esprit, si je ne savais déjà par moi-même que je pense, que je sens, que je vis. On peut bien me donner le nom sous lequel on désigne ces choses et diriger mon attention sur elles, mais tous les avertissements du dehors seront comme non avenus pour moi, aussi longtemps que je n'aurai pas saisi moi-même ce qui se passe en moi : je serais comme un aveugle en présence des couleurs ou comme un sourd auquel on explique les sons. Dans la pensée *moi*, c'est moi seul qui suis en rapport avec moi-même, et aucune influence extérieure ne pourrait me fournir cette pensée. Le moi est donc primitivement spontané : sa *spontanéité* est prouvée par cela seul qu'il doit trouver dans sa propre nature et par sa propre activité le point de départ de toutes

ses connaissances. La *réceptiviié* n'est qu'une propriété subordonnée qui indique que le moi n'est pas isolé et ne se suffit pas à lui-même, qu'il a besoin du concours de Dieu, de la nature et de ses semblables, sinon pour agir, du moins pour se développer et pour accomplir sa destinée. Rien n'est plus aisé du reste que de constater directement à chaque instant la spontanéité de l'esprit humain : chacun reconnaît avec évidence, aussitôt qu'il s'observe, qu'il est la propre cause de ses actes, surtout quand son activité s'égare dans l'erreur, dans le mal, dans la passion, en un mot dans le désordre. Chacun peut voir aussi, avec quelque attention, que ce qui domine dans le développement intellectuel de l'enfant, c'est la spontanéité. Soit qu'il s'agisse d'apprendre à parler, à lire ou à écrire, l'enfant ne suit les conseils et n'écoute les leçons qu'on lui donne que s'il y est suffisamment préparé ou disposé par son travail antérieur. L'instituteur, pour réussir, doit venir en temps et lieu. Quiconque veut faire abstraction de l'activité spontanée de l'élève, perd ses soins et se fait le bourreau de l'esprit (1).

La question de l'*éducalion* se rattache à celle de la réceptivité. L'éducation, en effet, n'est que l'excitant de la raison : c'est une influence extérieure et sociale d'où dépend le développement de l'homme, comme être raisonnable. Son rôle est immense, comme le montre l'exemple des personnes qui vivent sans contact avec leurs semblables ; mais il se borne à stimuler le perfectionnement de l'esprit. L'éducation ne

(1) Cf. Bouchitté, *De la spontanéité du développ. sensible-intelligent dans les enfants nouveau-nés.* Société des sciences morales de Seine-et-Oise, t. I.

crée pas l'intelligence, ne donne pas une âme à ce qui est inanimé, ne confère aucune propriété nouvelle aux êtres sur lesquels elle agit; elle ne fait qu'élever ou diriger l'esprit et le cœur vers une fin rationnelle. Les sourds-muets qui manquent d'éducation, ne cessent pas de penser, de sentir, de vouloir, d'agir et de vivre; les peuples incultes ou sauvages ne sont pas moins spontanés que les autres; mais leur spontanéité ne s'exerce que dans le cercle des choses sensibles. L'éducation ne peut donc rien sur un esprit vide et nu. Elle ne précède pas la connaissance, elle la présuppose, puis la complète. Pour se proposer d'étudier une science, il faut avoir déjà quelque notion de son objet. Celui qui ne sait rien, ne saurait rien apprendre, témoin l'animal qu'on voudrait faire sortir du domaine de la sensibilité. Avant de recevoir une éducation quelconque, l'homme doit au moins avoir conscience de lui-même, reconnaître ses semblables dans le monde extérieur et savoir qu'il est en rapport avec eux par l'intermédiaire des sens et du langage. L'éducation n'est possible qu'à ces conditions.

Je puis me borner à ces notions générales pour renverser dans leur base les étranges prétentions de l'école catholique moderne. Je n'ai plus qu'à y joindre quelques pensées, empruntées aux principaux représentants de l'Église chrétienne, pour achever de démontrer que la doctrine de Bonald, malgré l'influence qu'elle exerce encore, en quelques pays, comme vengeresse de l'autorité religieuse et sociale, est aussi infidèle à la *tradition* qu'à la raison [1].

(1) Cf. *La Flandre libérale,* Gand, 1847. M. de Bonald et l'Université catholique.

L'homme, dit saint Augustin, connaît une infinité de choses, au moyen de ses organes, sans le secours d'aucun signe. Lorsqu'il entend la parole pour la première fois, elle n'est pour lui qu'un son, un bruit : il ignore qu'elle soit un signe et ce qu'elle signifie. L'homme pense donc avant d'être enseigné, et ne peut être enseigné s'il ne sait déjà quelque chose. Les mots, en effet, peuvent bien nous avertir de chercher les choses, mais ne les font pas connaître. Un mot n'est pas même un mot pour moi, si je ne sais ce qu'il signifie. C'est donc la connaissance des choses, qui opère la connaissance des mots, et l'audition des mots, loin de nous donner la connaissance des choses, ne donne pas même la connaissance des mots : pour connaître les mots, il faut connaître d'abord ce qu'ils expriment. La raison en est évidente : lorsqu'on prononce un mot devant nous, ou nous savons ce qu'il signifie ou nous ne le savons pas ; si nous le savons, il nous rappelle plutôt qu'il ne nous apprend la chose ; si nous ne le savons pas, il ne nous rappelle rien, tout au plus peut-il nous inviter à chercher. Nous percevons les choses de deux manières, par les sens ou par l'esprit, suivant qu'elles sont sensibles ou intelligibles. Les premières nous sont connues par elles-mêmes, quand nous les voyons, et non par les mots qui retentissent à notre oreille. Nous contemplons les secondes dans cette lumière de vérité qui éclaire l'homme intérieur ; on les apprend, quand on les voit des yeux de l'esprit, mais non quand on les entend nommer. Ce n'est pas le bruit extérieur de la parole, c'est la vérité qui enseigne à l'intérieur ; c'est la sagesse éternelle de Dieu qui nous instruit. Toute âme raisonnable la consulte, mais elle se communique à chacun en proportion

de ses efforts et de sa bonne volonté. Les mots ne peuvent pas même nous faire connaître la pensée de celui qui nous parle [1].

Il y a deux manières d'acquérir la science, dit à son tour saint Thomas : l'une quand la raison naturelle parvient par elle-même à connaître ; l'autre quand elle est aidée par une cause extérieure ; la première s'appelle *invention* et la seconde *enseignement*. Mais l'art procède comme la nature. Celui qui en instruit un autre le mène à la découverte de l'inconnu de la même manière qu'il agit lui-même. Or la marche de la raison est de partir de principes généraux connus par eux-mêmes et d'en faire ensuite l'application à un point spécial. Si le maître enseigne une proposition qui ne soit pas renfermée dans ces principes, ou si l'élève ne voit pas qu'elle y soit renfermée, la science ne se fera pas en lui. Quant à cette lumière de la raison qui nous fait connaître les principes naturels, elle nous est donnée par Dieu même, comme une image de la vérité incréée qui se réfléchit en nous. La certitude de la science vient donc tout entière de la certitude des principes : si nous acquérons quelque science certaine, c'est en vertu de la lumière de la raison que Dieu a mise en nous ; cette connaissance ne peut être attribuée à l'enseignement extérieur de l'homme qu'autant qu'il ramène les vérités de déduction à leurs principes. Et encore nous serait-il impossible d'acquérir ainsi aucune connaissance certaine, si nous n'avions déjà en nous la connaissance certaine des principes. La connaissance des choses n'est donc pas produite en nous par les

(1) *De magistro*, cap. 10-14. Cf. M. A. Chastel, *Les rational. et les traditional.* appendice, p. 105-128.

Digitized by Google

signes, mais par d'autres choses plus certaines, c'est-à-dire par les principes. Ce qu'on nous apprend par des signes, nous le savons déjà en partie : pour apprendre ce que c'est que l'homme, il faut que nous en ayons d'avance quelque notion, comme la notion d'animal, celle de substance ou du moins celle d'être. Tout enseignement suppose une connaissance antérieure : *omnis disciplina fit ex præexistenti cognitione*, comme le dit Aristote. La science préexiste donc dans celui qu'on enseigne, non pas à l'état parfait et complet, mais à l'état de germe ; car les conceptions générales que l'esprit possède naturellement sont comme les germes de toutes ses connaissances ultérieures. Aucune force créée ne peut déposer ces germes en nous ; mais une fois qu'ils y sont déposés, elle suffit pour les développer (1).

(1) *De magistro*, conclus. Cf. M. A. Chastel, *Les ration. et les tradition*. p. 128-153.

Digitized by Google

DEUXIÈME PARTIE.

—

ENSEIGNEMENT.

Digitized by Google

VI.

ÉTUDES SUR L'INSTRUCTION OBLIGATOIRE (1).

I. — ÉTAT DE LA QUESTION.

L'*instruction obligatoire* s'entend de l'obligation imposée par la loi au père de famille et au tuteur, de donner l'instruction *primaire* aux enfants qui sont placés sous leur autorité.

C'est en ces termes que je viens poser la question devant le public et essayer de la résoudre. La discussion qui s'est ouverte en 1859 à la Chambre des représentants en Belgique, et qui a été reprise en 1870, me démontre que la lumière n'est pas faite sur le problème de l'instruction obligatoire.

L'instruction est-elle un *droit* pour l'enfant? Voilà le fond de la question.

Si l'instruction n'est pas un droit pour l'enfant, l'enseignement obligatoire est une immixtion arbitraire de l'autorité publique dans le domaine privé de la famille; car la loi ne doit être que l'expression du droit.

(1) *Revue trimestrielle*, t. XXII, Bruxelles, 1859.

Si, au contraire, l'instruction est un droit pour l'enfant, l'*obligation* qui correspond à ce droit et qui incombe au père et au tuteur, n'est pas seulement *morale*, mais *légale*; je veux dire qu'elle doit être formulée dans la loi, car il faut que la loi soit l'expression complète du droit.

Réaliser le droit, rien que le droit, mais tout le droit, telle est la mission de la *loi* chez tous les peuples. C'est un axiôme qui se tire de la nature même de la loi. Car la loi n'est que le droit reconnu à un moment donné et proclamé, sous la forme prescrite, par le pouvoir qui est constitué à cet effet.

Si l'instruction est une obligation légale, elle doit aussi être *sanctionnée* par des peines; car la loi réclame obéissance. Celui qui l'enfreint s'expose à des pénalités proportionnées à la gravité de l'offense.

La question de l'instruction obligatoire est donc avant tout une question de droit. Si l'enfant a droit à l'instruction, il faut une loi qui reconnaisse ce droit et des peines qui en garantissent l'exécution.

Mais ici l'homme d'État m'arrête et me dit : il y a droit et droit.

En effet, il y a le *droit naturel* et le *droit positif*. Le droit positif, c'est le droit qui à un moment donné, régit un peuple, c'est la législation ou l'ensemble des lois. Le droit naturel, c'est le droit absolu, le droit selon la raison, ou le droit qui résulte de la nature même de l'homme. Les législations varient, le droit naturel est immuable. Il y a souvent des motifs puisés dans les mœurs, dans les traditions ou dans les tendances d'une nation, qui s'opposent à la proclamation immédiate d'un droit naturel. Autre chose est de reconnaître un principe, autre chose de l'introduire dans la

vie sociale. La pratique n'est pas toujours d'accord avec la théorie. Avant de réaliser une théorie, quelque séduisante qu'elle soit, il faut examiner la situation présente : c'est une question d'opportunité, qui est du domaine de la *politique*.

En résolvant la question de droit en faveur de l'enfant, tout n'est donc pas décidé. Car l'instruction est peut-être un de ces droits naturels qu'il est impossible de faire passer dans la législation du peuple belge. La Constitution ne s'y oppose-t-elle pas ? Et si l'instruction obligatoire peut se concilier avec les libertés inscrites dans la loi fondamentale, n'est-elle pas contraire à nos mœurs ? Et si elle convient à notre tempérament, est-elle bien nécessaire, est-elle justifiée par l'état actuel des esprits, par la statistique de l'ignorance ? Elle-est enfin susceptible d'être formulée en un projet de loi et d'être appliquée en Belgique ?

Tel est l'ensemble des questions que soulève l'instruction obligatoire.

Il est temps qu'en Belgique, où tous les pouvoirs émanent de la nation, l'opinion publique soit fixée sur les vérités de l'ordre moral qui règlent la destinée de l'homme. A chaque instant, nous voyons surgir, dans la presse et dans les assemblées délibérantes, des problèmes où la morale semble aux prises avec le droit, où l'intérêt public paraît contredire la liberté individuelle. Dans un État où fonctionne le gouvernement du pays par le pays, où tous les citoyens sont appelés, soit à résoudre ces problèmes, soit à juger comme électeurs la solution qui y a été donnée par leurs mandataires, il est utile qu'on expose le plus souvent et le plus complétement possible les principes généraux qui dominent la matière. C'est ce que j'aurai l'occasion

de faire, à mon point de vue, en traitant la question de l'enseignement obligatoire.

Procédons avec ordre et méthode.

II. — Qu'est-ce que le droit?

Le droit est un élément de la vie des êtres raisonnables.

L'homme doit dans la vie faire le *bien*, rien que le bien, et doit le faire *librement*. Le bien est effectué librement, quand la volonté n'est ni empêchée, ni entravée dans l'accomplissement du bien, quand elle réalise le bien pour le bien même, dans la seule intention de bien faire. Toute contrainte détruit la liberté. Toute considération étrangère au bien, quand elle est prise comme motif, pèse sur la volonté et la détourne de son but. Faire le bien pour se procurer un plaisir ou pour éviter une peine, dans l'espoir d'une récompense ou dans la crainte d'un châtiment, ce n'est pas faire le bien avec une entière liberté. Car ôtez la satisfaction personnelle, et le bien disparaît, faute d'attraits.

Faire le bien librement c'est toute la *vie morale*. Le bien est le *fond* de la vie, la liberté en est la *forme*. Il faut faire le bien, sous la forme de la liberté, voilà le devoir, voilà le commandement qui est imposé à l'homme (1).

Le devoir est une *obligation morale*. Chacun est moralement obligé de bien faire. Sa conscience et sa raison se tournent contre lui, s'il fait mal : de là le remords. Mais cette obligation est libre et ne subsiste

(1) *Les commandements de l'humanité*. Bruxelles, 1872.

que par la liberté. Un devoir imposé par la force n'est plus un devoir. L'enfant, par exemple, doit à ses parents obéissance, respect, amour, reconnaissance. Remplit-il ses devoirs, s'il est contraint de manifester ces qualités? L'homme a les mêmes devoirs envers Dieu. Agit-il moralement, s'il est forcé par la loi de pratiquer ces vertus? Non, la vertu devient hypocrisie, quand elle n'est pas l'expression spontanée du cœur.

Toute la vie morale est placée sous la direction de la *bonne volonté* et sous le contrôle de la conscience. Cette disposition providentielle est conforme à la nature des choses, puisque la contrainte tue la moralité. Elle présente pour nous d'incontestables avantages, car elle donne la mesure de notre valeur personnelle, elle est la sauvegarde de notre dignité. Nous pouvons, il est vrai, abuser de la liberté et manquer à nos devoirs. Mais, aussi longtemps qu'on reste dans la sphère de la vie purement morale, ces inconvénients ont peu d'importance pour autrui, et ne sont rien au prix de la liberté. L'ingratitude est un vice, mais à qui fait-elle tort? Le bienfaiteur spécule-t-il sur la reconnaissance? S'il en est ainsi, de quoi se plaint-il? Il n'a consulté que son intérêt, en rendant service; son obligé fait de même en niant le bienfait. La colère, l'envie, l'avarice, la haine sous toutes ses formes, sont de méprisables défauts, mais dans les limites de la conscience, quel mal font-elles à nos semblables? Qui donc a compté dans le plan de sa vie sur l'aménité et sur l'amour de ses voisins, sur la générosité de ses concitoyens, sur la grandeur d'âme des étrangers? L'impiété est une profanation, mais si je ne mets aucun obstacle à la manifestation des sentiments religieux des autres,

qui pourrait m'empêcher d'être impie? La religion n'est-elle pas un rapport personnel entre l'homme et Dieu? Que Dieu s'offense du mépris qu'on lui témoigne, ou qu'il ait pitié des insensés, je le conçois, mais cela ne regarde pas les hommes. C'est aux dieux à venger leurs injures, disait un César par la voix de Tacite: *deorum injuriæ, diis curæ.*

Tout ce qui est du domaine de la conscience doit donc être entièrement libre ; toute la vie morale, avec ses obligations journalières et permanentes, doit être soustraite à l'action de tout pouvoir extérieur, à l'influence de toute autorité sociale. La vie morale ne relève que de la conscience et ne doit être jugée et sanctionnée que par la conscience. Les bons et les méchants portent également en eux-mêmes les trophées de la victoire et les instruments de la défaite. Le for intérieur est un tribunal parfait. Il y a là tout à la fois un accusateur et un défenseur qui débattent notre cause, un juge qui nous absout ou nous condamne, des amis qui nous glorifient ou nous consolent, des agents qui nous bénissent ou nous torturent. Toutes les félicités du ciel et tous les tourments de l'enfer ne sont qu'un reflet de la sérénité et des remords de la conscience. L'ordre moral est donc ainsi constitué qu'il subsiste et se soutient par lui-même, à l'abri de toute intervention de la puissance publique. C'est ce qui fait la majesté de la vertu. La loi qui viendrait empiéter sur la conscience, imposer le devoir ou commander la vertu, serait un attentat contre l'ordre moral. Telles étaient sous l'ancien régime les lois de sacrilége.

Mais maintenant la vie morale, cette part glorieuse de notre destinée, n'exige-t-elle pas des *conditions*

Digitized by Google

extérieures et sociales? L'homme se suffit-il à lui-même, et peut-il accomplir sa mission sur la terre, s'il est abandonné à ses forces individuelles? Le parallèle de la vie des peuples sauvages et des peuples civilisés répond à peu près à la question. Pour apprécier l'action de la société sur le développement de l'homme, comparez dans ces deux milieux la culture des arts et des sciences, l'industrie et l'agriculture, la vie morale et religieuse. Supposez que deux enfants de la même mère soient élevés, l'un chez une peuplade anthropophage, l'autre chez une nation policée, et dites-moi ce que deviendront l'un et l'autre. Et cependant les sauvages ne sont pas privés de relations avec leurs semblables. Pour juger des bienfaits de la vie sociale il faut aller plus loin, il faut s'imaginer un homme abandonné seul et nu dans une forêt ou jeté sans ressources et sans instruments sur une île déserte. Comment cet homme va-t-il remplir sa destinée d'être raisonnable? Dans les conditions les plus heureuses, il pourra vivre encore d'une vie matérielle, mais les jouissances de l'esprit lui seront interdites. Un enfant dans la même situation serait condamné à périr.

Le but que l'homme doit atteindre dans la vie exige donc des *moyens* ou des conditions à fournir par la société, indépendamment des conditions de la vie qui nous sont données gratuitement par la nature, telles que l'atmosphère, la lumière et la chaleur. Je ne parle que des *conditions sociales* ou des moyens de développement qui dépendent à certains égards de la *volonté* de nos semblables.

Prenons quelques exemples.

Un enfant vient au monde. Quel est son but et quels sont ses moyens? Son but est de devenir homme, de

réaliser tout ce qui est humain et de le réaliser au point de vue de ses dispositions individuelles. Sa mission est grande, ses moyens sont nuls. L'enfant ne peut rien sans ses semblables; sa vie est entre les mains de ses parents. On ne doit pas recourir à l'action pour le faire mourir, l'abstention suffit. Sa destinée sur la terre avorte, par cela seul qu'on l'abandonne à lui-même, qu'on laisse son corps sans *nourriture* ou sans soins. Sa destinée n'est pas moins manquée, si la famille ne vient féconder son intelligence. L'enfant doit vivre en société, et que ferait-il dans la société sans moyen de communication avec ses semblables, sans langage? Que ferait-il au sein de la civilisation, s'il n'était mis au niveau de ses concitoyens? Il serait comme un sauvage transporté en Europe, il passerait dans le monde sans y rien comprendre, étranger à tout ce qui l'entoure, incapable de se suffire à lui-même. Ce n'est pas à l'aide de ses propres forces apparemment que l'enfant peut franchir en vingt ans la distance que l'humanité n'a franchie qu'en vingt siècles. Il n'y a que l'*éducation* qui puisse opérer ce prodige, parce que l'éducation, au moyen de la parole et de l'écriture, nous met en rapport avec l'humanité entière, à travers le temps de l'espace, et nous permet de profiter des travaux de tous les génies qui ont illustré le globe. L'éducation n'est donc pas moins nécessaire à l'homme que la nourriture, pour qu'il atteigne sa destinée comme être raisonnable.

L'éducation et les aliments, la nourriture de l'âme et celle du corps, sont des conditions pour la réalisation de notre fin, et ces conditions sont placées sous la puissance et dans la volonté de nos semblables.

L'enfant est devenu homme, grâce à l'éducation et

Digitized by Google

aux soins qu'il a reçus. Il a maintenant une vie civile et politique, il a l'administration de ses intérêts et peut prendre part aux affaires publiques. Ses moyens se sont agrandis, mais son but est resté le même. Il doit continuer à se développer, à perfectionner sa nature entière dans la variété de ses éléments et dans l'équilibre de ses forces. Celui qui n'emploie que sa puissance physique, qui ne connaît que le travail manuel, sacrifie les biens de l'âme à ceux du corps et n'est pas un homme complet. La destinée de l'homme n'est pas de végéter comme une plante ou de se nourrir, de se mouvoir et de se reproduire comme un animal. Il a d'autres facultés à exercer, d'autres forces à déployer, d'autres travaux à effectuer. Il pense, il sent, il veut; il a une vie intellectuelle, une vie affective, une vie volontaire à réaliser dans ses rapports avec la nature, avec le monde spirituel, avec ses semblables et avec Dieu. Il doit connaître tout ce qui est vrai, sentir tout ce qui est beau, vouloir tout ce qui est bon et juste. Les sciences, les lettres, les arts, la morale et la religion sont aussi indispensables à l'homme que l'industrie, le commerce et l'agriculture, et ne doivent être étrangers à aucun être raisonnable. C'est du développement intégral de l'homme que dépend le progrès de la civilisation. La culture de la société se mesure à la culture de l'homme. Or cette destinée est inaccessible à l'homme isolé, quelque éducation qu'il ait reçue.

L'individu ne peut atteindre son but dans la société que par des relations continues avec ses semblables. Il lui faut une *propriété* ou des instruments de travail et il ne peut les faire valoir que par l'échange. A quoi se réduirait sa vie, s'il devait lui-même pourvoir à

tous ses besoins physiques, créer sa nourriture, son vêtement et son habitation? Sa condition serait pire que celle du mendiant, obligé de consacrer tous ses efforts à la recherche de son pain quotidien, et si l'on supposait que tous les hommes voulussent prendre ce parti, se suffire entièrement à eux-mêmes, dans une société parvenue à l'apogée de la splendeur intellectuelle et matérielle, la civilisation rentrerait bientôt dans le néant. L'homme a donc besoin de ses semblables dans l'âge mûr comme dans l'enfance. La vie civile repose principalement sur les *contrats* ou les conventions, c'est-à-dire sur des rapports volontaires entre les hommes. Au moyen des contrats, chacun peut disposer de son temps, former un plan pour l'avenir, atteindre son but sur la terre. Ce qu'il ne sait faire lui-même, il le fait faire par d'autres et réserve ses forces. Ce qu'il désire, il l'acquiert; ce qu'il ne désire plus, il l'aliène ou le donne sous des conditions qu'il stipule selon ses convenances et ses projets. De cette manière, tout produit trouve sa place et tout travail son emploi; rien n'est perdu dans la vie sociale, tout s'arrange au gré des parties, tout tourne à l'avantage de tous, et chacun fournit sa carrière, chacun satisfait librement ses goûts avec le libre consentement de ses concitoyens. Supprimer les contrats, c'est supprimer la société.

La propriété et les contrats sont de nouveau des conditions volontaires pour l'accomplissement de notre destinée sur la terre.

A la vie civile vient s'ajouter la vie politique, qui réclame des conditions nouvelles. L'homme est membre d'un État, comme il est membre d'une Église, et l'organisation de l'État n'est pas indifférente à notre

but. Selon que l'État est despotique ou démocratique, absolu ou constitutionnel, la vie humaine est entravée ou favorisée dans toutes ses manifestations. Les castes, les priviléges, les immunités, la censure, l'interdiction de parler et d'écrire, la défense d'agir et de se concerter avec autrui, ne sont pas seulement des obstacles mis au développement de celui qui s'élève au-dessus de la foule, mais une barrière contre le développement de tous. Qu'on se rappelle les horreurs de l'ancien régime. Vous voulez choisir votre carrière, la division de la société en ordres et en classes s'y oppose. Vous voulez innover, où est votre privilége? Vous demandez justice, on vous arrête. Vous désirez réfuter une erreur, combattre un préjugé, éclairer le peuple, préparer une réforme dans les affaires civiles ou religieuses, dans l'administration ou dans les finances, voilà la censure et l'excommunication, voilà l'interdiction sous toutes ses formes et avec tous ses caprices. La révolution française est née de ces abus et les a anéantis à jamais. Elle a consacré sur le continent en Europe l'ère nouvelle, l'ère de salut, en donnant à l'homme et au citoyen des garanties contre le pouvoir, en lui livrant les armes du progrès : l'*égalité* qui aplanit la voie, la *liberté* qui féconde le travail, et l'*association* qui multiplie les forces. Depuis que l'homme est en possession de ces instruments, conquis au prix de son sang, la société s'est complétement transformée. L'œuvre de la destinée humaine a été plus avancée en cinquante ans, que pendant une longue série de siècles. Les conditions sociales de l'accomplissement de notre fin dans la vie sont trouvées.

Reprenons maintenant.

L'homme a un but en ce monde et ne peut attein-

dre ce but que par un ensemble de moyens ou de conditions extérieures. Parmi ces conditions de la vie, nous avons cité, à titre d'exemples, l'éducation et la nourriture, la propriété et les contrats, la liberté, l'égalité et l'association. Toutes ces choses paraissent bien diverses, et cependant elles ont un caractère commun : toutes sont à la destinée de l'homme comme le *moyen* est à la *fin*, toutes concernent le côté conditionnel de la vie humaine, toutes sont des conditions qui relèvent à divers titres de la volonté de nos semblables.

Il faut évidemment qu'il y ait un terme dans la langue pour désigner ces conditions volontaires sans lesquelles il est impossible à l'homme de réaliser sa destinée. En effet, ce terme existe, c'est le *droit* ou la *justice* (*jus*, *justicia*, *Recht*, *Regt*, *right*.) Qu'est-ce que l'éducation et la nourriture? Ce sont des droits de l'enfant. Qu'est-ce que la propriété et les contrats ou les obligations civiles? Ce sont des droits de l'homme. Qu'est-ce que la liberté, l'égalité et l'association? Ce sont des droits du citoyen. La justice est la qualité des personnes ou des autorités qui respectent le droit. Faire droit c'est être juste ; faire tort, être injuste.

Nous savons dès-lors ce qu'est le droit : *c'est l'ensemble des conditions volontaires qui sont nécessaires à l'homme pour remplir sa destinée* (1). J'entends par conditions volontaires les conditions qui dépendent de la volonté humaine ou qui sont placées

(1) *Cours de droit naturel ou de philosophie du droit*, par H. Ahrens, ancien professeur à l'université de Bruxelles, 6e édit. 1868. — K. Röder, *Grundzüge des Naturrechts*. — Krause, *Abriss des Systems der Rechtsphilosophie*, 1828.

sous la puissance de nos semblables. Ces conditions peuvent nous manquer ou être modifiées, au détriment de la vie. Il dépend du père de famille de priver ses enfants d'aliments et d'éducation; il dépend de la majorité d'une nation d'étendre ou de restreindre le cercle de la vie civile et des libertés politiques. Il en est autrement des conditions involontaires de la vie humaine, telles que les éléments, les forces et les règnes de la nature. C'est pourquoi ces dernières conditions comme telles ne rentrent pas dans la sphère du droit.

L'homme a donc droit à tout ce qui est une condition sociale pour l'accomplissement de sa mission, comme être raisonnable. Voilà le principe fondamental du *droit naturel*. C'est le principe qui doit servir de règle à toute appréciation raisonnée de la valeur des lois et des institutions. Voulez-vous savoir si une institution est juste ou injuste, en principe? Demandez-vous dans quel rapport elle est avec le but réel de l'homme. Est-elle une condition indispensable de la réalisation de notre destinée, elle est juste; sinon, non.

Le droit naturel est le droit *idéal* ou le droit selon les prescriptions rigoureuses de la raison. Le *droit positif* ou *réel* a d'autres exigences. Les principes ne doivent être appliqués à la vie qu'en temps et lieu, au moment opportun, selon les règles d'une sage politique. S'ils heurtent trop violemment les traditions nationales et les mœurs publiques, il faut attendre, il faut changer d'abord l'état des esprits. Introduisez la constitution des États-Unis en Chine ou en Turquie, vous n'enfanterez que l'anarchie et le désordre. Les peuples se développent d'une manière lente et continue, comme des organismes vivants; il

faut respecter cette loi de continuité, sous peine de tout bouleverser. Le droit naturel ou absolu, qui est indépendant de l'expérience, n'est donc pas susceptible en tous lieux d'une réalisation immédiate et complète. Le droit positif est cette partie du droit que le législateur juge convenable d'appliquer à la vie, eu égard à la situation présente d'un peuple. Les législations n'exposent pas tout le droit naturel, et quelques-unes de leurs dispositions peuvent même y être contraires. Comme toutes les œuvres humaines, elles ont leurs lacunes et leurs vices.

Quand un principe de droit naturel a passé dans la législation, il donne lieu à une *obligation légale*. L'obligation légale diffère de l'obligation morale, en ce qu'elle est coercible ou peut être exigée par *contrainte*. Toute loi a sa sanction, non-seulement dans la conscience individuelle, mais encore dans l'autorité publique des tribunaux chargés de réprimer les infractions. La pratique des peuples est unanime sur ce point, et cette pratique n'a rien que de rationnel. Une loi civile qui peut être impunément enfreinte n'est plus une loi.

Le caractère coercitif de la loi se tire de sa nature même. Car le droit, dont la loi est censée l'expression, est une *condition de la vie et de la destinée* de l'homme. Une condition de ce genre ne peut être abandonnée à la bonne volonté, au caprice de nos semblables. Personne ne serait assuré de remplir sa mission, personne ne pourrait compter sur l'avenir, ni jouir d'un instant de sécurité, sans la force obligatoire du droit. La fortune, la santé, la vie de chacun seraient à la merci de tous. La loi est une *garantie*, et la garantie suppose la contrainte.

Digitized by Google

Les obligations morales sont entièrement libres, à moins qu'elles ne soient en même temps juridiques ou commandées par la loi. Ici la liberté est nécessaire et n'offre aucun danger. Chacun peut se passer de la vertu de ses concitoyens; mais qui voudrait encore contracter, s'il était permis de ne pas tenir ses engagements? L'enfant peut vivre à la rigueur sans l'affection de ses parents, mais peut-il vivre sans nourriture et se développer sans éducation?

Le caractère obligatoire de la loi est donc une nécessité. La loi doit être exécutée bon gré mal gré : si elle ne l'est pas volontairement, il faut qu'elle le soit par force. La loi crée l'*ordre public,* et l'ordre public doit dominer les prétentions individuelles. La loi dispose en vue de tous, elle dit ce que chacun doit faire ou omettre en faveur de la communauté. Elle pose les conditions de la vie, les moyens du progrès qui sont indispensables ou favorables au bien-être de tous les citoyens. Le droit est un *lien* dans la vie sociale, il naît de l'insuffisance des forces individuelles et a pour but de les compléter, il indique que chacun a besoin du concours de ses semblables pour réaliser sa destinée terrestre et lui garantit ce concours. Le droit est l'image de la *solidarité* des hommes dans leurs relations sociales. C'est pourquoi chacun doit obéir à la loi, qu'il le veuille ou non. Il est à désirer qu'il s'exécute de bonne grâce, mais s'il s'y refuse, l'emploi de la force est légitime. La moralité, au contraire, ne concerne que les intérêts privés et la dignité individuelle. Il importe à la gloire et à la destinée future de l'homme qu'il pratique la vertu, mais il ne lèse pas l'ordre public, en s'adonnant secrètement au vice. C'est pourquoi la moralité repousse toute contrainte.

La vie morale est le domaine réservé à l'individu pour le libre exercice de ses forces. S'il cultive ce domaine comme il faut, s'il remplit ses devoirs, il mérite ; sinon, il démérite, mais la loi ne peut l'atteindre. Il ne doit compte de sa conduite qu'à sa conscience et à Dieu. La vertu est un bien propre; le droit, un bien commun.

Il est essentiel de maintenir cette différence entre l'obligation morale et l'obligation légale, afin d'empêcher toute usurpation de la loi sur la conscience. Cette usurpation conduirait au despotisme universel par la confiscation, au profit de l'État, du domaine qui appartient à l'activité propre des citoyens. Il semble que l'on ait craint cette conséquence dans les discussions soulevées à la Chambre des représentants depuis 1859. N'a-t-on pas reproché à ceux qui demandaient l'instruction obligatoire de confondre la morale avec le droit? Les positions cependant sont tout autres. Les objections les plus graves qui ont été faites par quelques membres de la Chambre, avaient précisément pour point de départ l'absence de toute distinction entre l'obligation morale et l'obligation légale. Les pétitionnaires parlaient au nom du droit et réclamaient une loi. On leur répondait que la conscience est inviolable et qu'une loi qui réglerait l'activité morale et religieuse de l'homme serait une loi tyrannique [1]. Je n'éprouve aucune peine à en convenir. Mais l'objection portait à faux : la question est de savoir si l'instruction est ou n'est pas un *droit* pour l'enfant. Pourquoi n'a-t-on pas discuté ce point?

(1) Il en est encore de même aujourd'hui. Voir le *Rapport* de M. le chanoine De Haerne sur la proposition de l'honorable M. Funck, en date du 31 janvier 1872.

III. — L'INSTRUCTION EST-ELLE UN DROIT POUR L'ENFANT?

Disons d'abord que l'enfant a des droits. Le Code civil est à cet égard d'accord avec le code de la nature. Les articles 393, au titre de la minorité, de la tutelle et de l'émancipation, et 725, au titre des successions, en énumèrent quelques-uns qui remontent jusqu'au moment de la conception. L'article 203, au titre du mariage, cite les droits de l'enfant dans la famille, depuis sa naissance. « Les époux contractent ensemble, par le fait seul du mariage, l'obligation de nourrir, entretenir et élever leurs enfants. »

Les aliments, l'entretien et l'éducation, voilà les droits de l'enfant, reconnus par la loi civile. Les parents sont légalement obligés de donner satisfaction à ces droits : ce sont les charges de la puissance paternelle dont parlent les art. 305 et 385. S'ils manquent à cette obligation, ils peuvent y être contraints civilement et peuvent même en certains cas tomber sous l'application de la loi pénale.

Il n'entre pas dans mes intentions de discuter la portée de l'art. 203 du Code civil. Si cet article avait une sanction suffisante en ce qui concerne l'éducation, la question de l'instruction obligatoire serait décidée. Il suffirait d'établir que l'*éducation* ou la culture de l'homme entier, corps et âme, esprit et cœur, implique l'*instruction* ou la culture de l'intelligence, que l'étendue de l'éducation varie selon les époques et les conditions sociales, et qu'aujourd'hui, dans nos sociétés civilisées, il n'y a plus d'éducation possible sans les éléments de l'enseignement primaire. Si donc les parents sont légalement obligés d'élever leurs enfants,

ils sont légalement obligés aussi de les instruire. Mais j'accorde que l'art. 203 est insuffisant. C'est pourquoi je m'appuie sur le droit naturel, et je demande que le *droit à l'instruction* soit inscrit dans la loi organique de l'enseignement primaire, sauf à justifier dans la suite que la Belgique est assez éclairée pour permettre que cette prescription du droit naturel passe dans nos lois, comme elle a passé dans la législation de beaucoup d'autres pays, tels que l'Allemagne, l'Autriche, la Scandinavie, la Suisse, et que cette réforme est opportune et désirable à tous égards.

L'obligation des parents d'instruire leurs enfants est à coup sûr une obligation *morale*. Tout le monde convient que le père de famille manque à ses devoirs, quand il laisse croupir ses enfants dans l'ignorance, alors même qu'il devrait s'imposer quelques sacrifices pour leur instruction. Tout le monde s'accorde à reconnaître que le père de famille est plus coupable encore, si l'instruction primaire est gratuite pour les indigents, comme en Belgique, quand il exerce ses enfants à la pratique de la mendicité, au lieu de les envoyer à l'école. Nous n'avons rien à dire, ni à vouloir à ce sujet : nous ne faisons pas la morale, comme nous faisons les lois.

Mais l'obligation d'instruire qui incombe aux parents et aux tuteurs n'est-elle que morale? Elle est *légale* dans les pays qui ont admis l'instruction obligatoire; elle ne l'est pas chez nous. Je désire qu'elle le devienne, parce que je soutiens que l'instruction est un droit de l'enfant et que ce droit ne peut être lésé qu'au préjudice des plus graves intérêts sociaux.

Est droit, avons-nous dit, tout ce qui est une condition volontaire pour la réalisation de la destinée de

l'homme. L'instruction ne rentre-t-elle pas dans cette formule? Ne dépend-il pas des parents de la donner ou de la refuser? N'est-il pas évident que sans instruction l'homme ne peut atteindre la fin pour laquelle il est mis au monde?

Le but de l'homme est complexe : la science, l'art, la morale, le droit, la religion, l'industrie, le commerce et l'agriculture font partie de notre destinée. Chacun choisit l'un ou l'autre de ces biens, comme objet de sa vocation ou de sa destination individuelle, et doit s'efforcer de prendre part à tous, pour être un homme complet. Or, dans l'état de civilisation où nous sommes, il est impossible d'atteindre convenablement un seul de ces buts sans instruction. L'ignorant est presque irrésistiblement entraîné en dehors des voies de la destinée humaine.

La question vaut la peine d'être examinée de plus près. Voyons donc si l'instruction est en effet à chacun des buts particuliers de l'homme comme le moyen est à la fin.

Le rapport de l'instruction à la *science* est évident. C'est un rapport de condition : point de science sans instruction. Le développement de la science exige même plus que l'instruction primaire; elle réclame l'instruction supérieure qui se donne dans les licées ou colléges et dans les universités. Si la science était le but unique et complet de l'homme, l'instruction devrait être obligatoire à tous les degrés, car l'enseignement universitaire serait alors une condition indispensable pour la réalisation de notre destinée, c'est-à-dire un droit. Mais il n'en est pas ainsi : la science n'est qu'un but spécial de l'homme, elle n'est pas le lot de tous, mais de quelques-uns. Or, l'instruc-

tion primaire suffit pour atteindre les autres buts de l'homme et pour faire en même temps que personne ne reste entièrement étranger à la science. L'étendue de l'instruction primaire doit varier selon les progrès de la civilisation. Qu'on en restreigne le cadre pour commencer; qu'on se borne à la lecture, à l'écriture, au calcul et aux principales applications de la science et de l'art à la vie. Il est hors de doute que le cadre ne tardera pas à s'élargir, à mesure que les méthodes d'enseignement se perfectionneront et qu'on éprouvera mieux le besoin de donner à l'enfant une culture suffisante pour le mettre en rapport avec les améliorations réalisées dans la société. Le *minimum* de l'éducation, dit un américain, doit être tel qu'il mette chaque citoyen en état de remplir ses obligations civiles et sociales. Ce qui existe aujourd'hui déjà dans plusieurs contrées, nous permet d'entrevoir, qu'au moyen de l'instruction primaire, tout homme pourra reconnaître un jour les principes généraux de toutes les sciences qui touchent directement à sa nature. L'instruction primaire ainsi comprise n'est plus seulement un moyen pour l'ensemble des buts de la vie, elle est elle-même la réalisations de l'une de nos fins, mise à la portée de tous : elle initie l'homme à la science.

L'instruction n'est pas moins indispensable à l'*art* qu'à la science. Certains arts exigent une instruction supérieure; aucun ne peut se passer de l'instruction élémentaire. L'art se développe avec la société et n'est lui-même que l'expression poétique des sentiments qui règnent aux diverses époques de la civilisation. Miroir de la société, l'art devient lui-même un enseignement : il nous montre le beau, il nous invite à l'imiter dans la vie, il nous révèle l'âme des

contemporains qui vit dans les monuments. Comment l'art serait-il de nos jours l'expression de la société et comment pourrait-il concourir à l'éducation du peuple, si ses apôtres n'étaient que des ignorants? L'artiste sent à sa manière les grandeurs et les misères du monde où il s'agite; mais de quelque façon qu'il les sente, il faut qu'il les comprenne pour les traduire, et il ne peut les comprendre que par l'instruction.

Si l'instruction est nécessoire à la culture des arts et des sciences, dira-t-on qu'elle est inutile à la *religion*, à la culture religieuse de l'homme? Oh! je sais bien qu'on répand des maximes de ce genre; je sais bien que dans certaines régions où le clergé catholique avait naguère toute la liberté de ses mouvements, il ne montrait pas un grand zêle pour l'instruction; mais je sais aussi que dans les pays où règne l'ignorance, la religion se change en superstition, et l'âme se dégrade par la doctrine impie de la foi aveugle et de l'obéissance passive. Un mot a été créé pour exprimer cette situation, c'est l'*obscurantisme*. Est-ce là ce que nous voulons? Non, nous voulons la religion éclairée par les lumières de la raison et librement acceptée par la conscience; car c'est là le but de l'homme. La religion est ce qu'il y a de plus élevé dans notre nature, puisqu'elle est un rapport intime, un rapport de pensée et de sentiment entre l'homme et Dieu dans la vie. Loin de repousser l'instruction, elle l'appelle; car ce n'est que par la discussion et la critique, par la lecture et la méditation, que le sentiment religieux peut se développer et se purifier, en se dégageant des formules qui le pétrifient et des pratiques qui l'étouffent. C'est ainsi que les protestants comprennent leur mission, et je me plais à reconnaître

que les défenseurs intelligents du catholicisme, s'appuyant sur l'exemple des pays où l'Église romaine se trouve en présence d'autres cultes, ne comprennent pas autrement les rapports de la religion avec l'instruction. Aux yeux de tout homme sincère, l'instruction est une condition du développement religieux des peuples, et les peuples sont d'autant plus religieux et plus tolérants, d'autant moins superstitieux et moins fanatiques qu'ils sont plus instruits. Aussi l'instruction est-elle rendue obligatoire dans quelques contrées catholiques, aussi bien que dans les contrées protestantes. Cette question n'implique pas la prééminence d'un culte sur un autre, mais intéresse la culture religieuse de l'homme en général, sous quelque forme qu'elle se manifeste.

Les rapports de l'instruction avec la *moralité* sont encore les mêmes. Pour faire le bien, il faut le connaître; mieux on comprend ses devoirs, mieux on les pratique. Si la volonté de l'homme fléchit quelquefois, ou recule devant le sacrifice de l'intérêt personnel, c'est qu'on n'a pas encore une conscience assez nette de la sainteté de la vertu. Le bien et le mal se présentent sous une infinité de formes dans la vie; la moralité trouve mille obstacles dans les passions, dans les préjugés, dans les besoins réels ou factices; la conscience est exposée à tous les piéges de la casuistique : ce n'est pas sans la connaissance de soi-même et de sa mission dans le monde qu'on peut échapper à ces périls et conserver sa dignité. L'histoire confirme mes paroles. La moralité des peuples est en raison directe de leur instruction : elle s'élève ou s'abaisse avec la culture de l'intelligence; l'état des mœurs varie selon l'état des lumières. Au plus bas degré de la civilisation

correspond aussi le plus bas degré de la moralité. Je sais bien que par contre la dépravation se rencontre parfois avec le progrès, mais pourquoi? Parce que le progrès est inégal, que les diverses couches de la société ne s'éclairent pas simultanément et que les lumières qui se répandent sur l'ensemble font ressortir le mal comme le bien. Consultez les statistiques, et vous verrez que partout et toujours les vices et les crimes sont en proportion de l'ignorance. Les peuples les plus instruits sont les plus moraux, et chez un même peuple les classes les plus ignorantes sont les plus vicieuses. Les documents sont inutiles à l'appui de cette thèse. Personne ne contestera que le développement de l'instruction ne favorise le développement de la vie morale et n'assure par conséquent la sécurité des personnes et des biens.

La *vie civile* et *politique* n'est pas moins que la vie morale et religieuse sous la dépendance de l'instruction. A mesure que la société se développe dans toutes ses parties, les relations s'étendent, le travail se divise et l'homme est appelé à remplir des fonctions plus nombreuses dans un organisme plus compliqué. L'éducation qui suffisait autrefois à l'homme pour jouer son rôle dans la vie commune est complétement insuffisante aujourd'hui. Qui ne sait ni lire ni écrire reste dans l'ignorance des lois qu'il doit exécuter, et dépend à chaque instant de ses semblables pour les actes de la vie civile et pour l'exercice des droits politiques qui peuvent lui être conférés. Il est incapable de profiter des améliorations qui s'introduisent et qui ont pour but de faciliter le mouvement des affaires, de multiplier les relations et d'élargir le cercle de la vie publique. Un citoyen sans instruction

Digitized by Google

est presque sans valeur dans la société moderne. Il n'est pas un levier, mais un obstacle pour le progrès.

Dans les États *démocratiques* et *représentatifs*, comme la Belgique, sous le régime du gouvernement du pays par le pays, chacun est directement intéressé à la bonne gestion des affaires de la communauté, et doit supporter sa part de responsabilité des vices et des lacunes qui se trouvent dans la législation. Quand tous les pouvoirs émanent de la nation, la nation et le pouvoir sont solidaires dans le bien et dans le mal. Le gouvernement est une fonction des chambres législatives, les chambres sont une fonction du corps électoral, et le corps électoral est une fonction du peuple entier. Toute la charge de l'administration repose sur les électeurs, qui nomment et révoquent leurs mandataires, et le corps électoral lui-même reflète l'opinion publique, qui en fait est souveraine. Or, de quoi se compose le corps électoral? D'un certain nombre de citoyens. Comment se forme l'opinion publique? Par le rayonnement et le classement des opinions individuelles. C'est donc la majorité, c'est la somme des volontés individuelles qui décide des destinées d'un peuple. Sans doute, le nombre ne fait ni la vérité, ni le droit, mais il fait la loi, il règle les intérêts publics. Dès lors il est de toute évidence qu'il n'y a, qu'il ne peut y avoir qu'un seul moyen de faire avancer la vie civile et politique, c'est d'éclairer tous les citoyens. Celui qui a l'initiative et la responsabilité des réformes, doit en avoir aussi l'intelligence. L'instruction généralisée est une nécessité dans notre régime constitutionnel (1).

(1) *La pratique du gouvernement du pays par le pays*, par F. Haeck, Bruxelles, 1859.

L'instruction affranchit l'homme et lui permet de participer largement à la vie publique, de jouir de ses avantages et de provoquer son amélioration. Elle fait la force et la dignité du citoyen. L'ignorance, au contraire, est un signe de faiblesse et d'abaissement. Elle fait de l'homme l'instrument aveugle et servile des intrigues politiques, elle est l'appui des gouvernements qui, sous un prétexte de conservation, rejettent la société en arrière et fomentent le désordre et la révolution. Une politique lentement et sagement progressive donne satisfaction à l'opinion et maintient l'ordre public. Une politique rétrograde dans un pays démocratique est essentiellement révolutionnaire et n'est possible qu'avec des générations ignorantes. Eclairez le peuple, le progrès sera assuré et la tranquilité publique deviendra inviolable. L'intérêt social est donc d'accord avec les prescriptions de la justice.

C'est à ce point de vue qu'on peut reconnaître de quelle importance est la question de l'enseignement pour le *libéralisme* bien entendu. La cause libérale chez tous les peuples est identique à la cause des lumières. Le libéralisme est la manifestation de l'esprit de liberté et de rénovation qui s'est développé en Europe depuis la renaissance, en dépit de tous les obstacles que l'Église d'abord, et ensuite l'État, suscitaient à l'indépendance et aux droits de la raison humaine. La réforme et la révolution française, le libre examen en matière religieuse, et le libre exercice des droits civils et politiques, sont les fruits principaux de cette revendication de la liberté personnelle contre l'absolutisme des papes et des rois. La société moderne est animée du souffle de la liberté qui est descendu des hauteurs de la science et a

pénétré dans les institutions. C'est là sa gloire impérissable. La liberté est immortelle, du moment qu'elle a touché la conscience, mais elle ne peut germer, là où elle n'existe pas encore, et ne peut fleurir, là où elle existe, que par l'instruction. La diffusion des lumières est à la fois la cause des conquêtes de la civilisation actuelle, et la condition de ses conquêtes ultérieures. Or, tout ce qui profite au développement de l'homme et de la société, profite au véritable libéralisme, expression du progrès dans toutes ses applications à la vie publique. Comment donc peut-il se faire qu'il y ait des esprits libéraux qui ne comprennent pas que les intérêts de la liberté sont liés aux intérêts de l'enseignement (1)?

Reste à examiner l'instruction dans ses rapports avec le *travail*, avec la production des richesses ou avec l'ordre économique de la société. Ici encore nous arrivons à une conclusion analogue à toutes celles qui précèdent : l'instruction est une condition du progrès économique, un moyen de succès pour les travailleurs de toutes professions et de tous rangs, une source de bien-être et de prospérité pour la société en général. Les autorités ne manqueraient pas en faveur de cette thèse, si elle avait besoin de témoignages. Les économistes, les industriels, les commissions d'enquêtes, les congrès scientifiques, dans leurs livres, dans leurs documents et dans leurs résolutions, sont unanimes à reconnaître la bienfaisante influence de l'instruction sur le travail et à déplorer les effets de l'ignorance. Mais je puis me passer de leur autorité, comme je me

(1) *De l'enseign. primaire obligatoire en Belgique*, par J.-M.-G. Funck, avocat. Bruxelles, 1858.

suis passé précédemment de celle des moralistes, des publicistes, des savants, des théologiens, des hommes d'État et des pédagogues, pour apprécier l'instruction dans ses rapports avec les autres buts de l'homme. Les faits parlent d'eux-mêmes, quand une question est bien posée.

La production des richesses exige la coopération des capitalistes, des ouvriers et des chefs d'industrie, de commerce ou d'exploitation agricole. Personne ne contestera apparemment que les industriels, les négociants, les agronomes et les capitalistes, à notre époque, aient besoin d'instruction pour accomplir leur œuvre, ni qu'ils en aient d'autant plus besoin que la concurrence est plus grande et les instruments de travail plus perfectionnés. Les prodiges de l'industrie et de la mécanique sont le fruit direct de la science, et la science, chaque jour, enfante des prodiges nouveaux. Toutes les grandes opérations du reste réclament la publicité, comme présomption de bonne foi, et la publicité n'est possible que par l'écriture. Qui n'entre pas à l'école ne peut entrer dans le monde des affaires. Il faut de l'instruction pour s'orienter dans ce monde, il faut de l'instruction pour éviter les périls et pour inspirer confiance. Les institutions de crédit, le plus puissant ressort de la production, sont inaccessibles à l'ignorant. Leur développement, par l'extension du crédit à ceux qui n'ont que leur probité à offrir en gage, est presque impossible dans les pays ou l'enseignement est en souffrance. C'est que l'instruction est une garantie, parce qu'elle procure la prudence, la prévoyance, l'économie et la moralité.

Mais l'ouvrier, l'artisan de la fortune, ne peut-il se passer de culture intellectuelle ? Sans doute, sous

la condition de ne vivre que d'une vie matérielle, de n'être jamais qu'un outil et un mauvais outil, qu'on emploie à défaut d'autres. Entre un travailleur éclairé et un travailleur ignorant, l'industriel qui consulte ses intérêts n'hésite pas. Le plus intelligent est celui qui peut lui rendre le plus de services, et il est mieux payé. Le salaire s'élève avec l'instruction, et les emplois se distribuent dans l'atelier selon les mérites [1]. Sauf accident, les pauvres d'esprit sont les véritables pauvres, les déshérités de la fortune. Ils n'occupent que la dernière place dans l'organisation du travail et sont exposés à la perdre de mille manières, soit par leur faute, soit par l'effet d'une crise. Rien de plus fréquent que les révolutions de l'ordre économique et industriel : qu'une invention surgisse, que la mode change, que les fonds baissent, que l'équilibre soit rompu entre la production et la consommation, le travail s'arrête ou se déplace. Quel contraste en ce cas entre la position de l'ouvrier lettré et celle de l'ouvrier illettré ! Celui-ci est frappé souvent sans retour. Son imprévoyance et ses vices ne lui ont pas inspiré le goût de l'épargne, il vit au jour le jour, et quand le malheur l'accable, il accuse son chef, qui est peut-être plus à plaindre que lui, et devient une proie facile à exploiter par les perturbateurs du repos public. La violence et les crimes sont la suite ordinaire des suggestions du besoin. Nous connaissons déjà cette conséquence morale de l'ignorance. Sa conséquence économique, c'est la misère, le paupérisme.

(1) Une chambre de commerce en Belgique, dans son rapport de 1872, repousse l'instruction obligatoire et la réglementation du travail des enfants dans les mines et les manufactures, parce que ces mesures feraient hausser les salaires.

Digitized by Google

Le remède, c'est l'instruction, l'instruction élémentaire, complétée par l'instruction professionnelle. Tandis que l'ignorant succombe aux conseils de la faim, que fera l'ouvrier intelligent? S'il n'a pu prévoir la crise qui le menaçait, il n'est du moins pas sans ressources. L'instruction donne l'expérience, et quand on connaît les dangers de l'industrie, on se tient en garde contre eux. L'intempérance, qui est la ruine de tant de familles, n'est pas le défaut des populations éclairées. L'instruction est une épargne. L'ouvrier peut donc attendre des jours meilleurs. Il peut aussi se prêter aux fluctuations du travail, suivre la loi de l'offre et de la demande et changer de métier. L'intelligence est fertile en combinaisons de tous genres : qui sait les détours d'une profession peut sans trop de peine s'appliquer aux autres. L'instruction est donc de nouveau une condition de développement de l'homme, comme agent de la production.

Reprenons maintenant. Je voulais prouver d'une manière scientifique que *l'instruction primaire est un droit de l'homme*.

Pour démontrer ce théorème, il fallait définir le droit, et établir que l'instruction primaire rentre dans cette définition. C'est ce que j'ai fait.

Le droit est la condition sociale pour la réalisation de la destinée humaine. Or, l'instruction mise en regard des différents buts que l'homme doit chercher à atteindre dans la vie, est précisément avec chacun d'eux dans un rapport de conditionnalité. Elle est une condition fondamentale pour le développement de l'homme comme savant, cumme artiste, comme être moral et religieux, comme citoyen et comme travailleur. Elle est nécessaire à tous les hommes dans

toutes les situations possibles. Aucun progrès dans aucune carrière ne peut s'effectuer sans elle. La société entière est intéressée à la diffusion des lumières. L'instruction primaire est donc un droit.

A cette démonstration directe et positive, on peut ajouter la preuve négative, fondée sur l'absence de l'instruction. L'ignorance, en effet, est une des causes principales de tous les maux qui affligent la société et de tous les obstacles qui s'opposent à son amélioration. Elle est la source de la superstition et du fanatisme, des vices et des crimes, du servilisme et des intrigues, des désordres et de la misère. *L'ignorance est un danger public,* et à ce titre, elle doit être combattue par les moyens de droit. On ne pourrait pas dire la même chose de l'*erreur*. L'erreur n'est dangerense que quand l'instruction n'est pas répandue. Elle peut être réfutée par la presse, par l'enseignement, par la prédication, par tous les organes de la publicité, tandis que l'ignorance ne peut être détruite que par l'instruction. L'ignorance, d'ailleurs, est volontaire, lorsque les moyens de s'instruire sont mis à la disposition de tous. L'erreur, au contraire, est uniquement du domaine de l'intelligence.

L'instruction primaire est un *droit de l'enfant*. A ce droit, du moment qu'il est inscrit dans la loi, correspond une obligation légale, celle de fournir l'instruction. Car l'enfant ne peut réclamer ses droits, ni en faire l'abandon. A qui donc incombe l'obligation légale de l'instruire ? Au *père de famille*, à celui qui est chargé par la nature et par la loi de protéger l'enfant et d'en faire un homme. Mais si le père de famille est sans ressources? C'est l'*État* alors qui intervient au nom de la justice. Car l'État est l'organe

de la société qui a pour mission de proclamer, d'organiser et de faire respecter le droit. L'État satisfait à cette obligation envers la famille, en ouvrant des écoles où l'instruction se donne gratuitement à ceux qui ne peuvent la payer. Il ne se substitue pas au père, il lui fournit le moyen de remplir ses obligations. Si l'État fait son devoir, le père est sans excuses et doit s'exécuter. L'État surveille l'exécution de la loi, en réprimant les délits, et ne peut pas permettre que les droits de l'enfant soient sacrifiés au bon plaisir ou à la cupidité d'autrui. L'instruction est un intérêt social, une mesure d'ordre public, comme tous les droits. Si donc le père de famille néglige volontairement ses obligations légales envers ses enfants, il peut et doit y être contraint.

Quand l'instruction est reconnue comme un droit, elle est *obligatoire*. Car la contrainte est un caractère du droit. Instruction obligatoire veut dire : droit à l'instruction pour l'enfant, obligation légale de satisfaire à ce droit pour le père de famille, sous la surveillance directe ou indirecte de l'État.

La question de *principe* est maintenant résolue. Dès lors, toutes les objections qu'on a faites contre le principe de l'instruction obligatoire, dans la presse et à la Chambre, sont réduites à néant. Je ne parle pas de l'opportunité de la mesure, ni des moyens de l'exécuter en Belgique : C'est là une question de *fait*, à laquelle je reviendrai. Mais on a combattu le principe, en invoquant tour à tour l'autorité du père de famille, la liberté individuelle, la liberté de l'enseignement, la liberté de la conscience et des cultes. Je dis que les arguments de ce genre n'ont plus aucune valeur, dès qu'il a été démontré que l'instruction est un droit

pour l'enfant. *Point de droit contre le droit*. Aucun droit ne peut être lésé, sans préjudice pour la société, car le droit est l'intérêt de tous. Autoriser une injustice, une infraction au droit, c'est les autoriser toutes et condamner la vie sociale. Si donc le père de famille a des droits, il faut que ces droits s'accordent avec ceux des enfants ; si la liberté individuelle est un droit, il faut qu'elle s'harmonise avec les droits d'autrui ; si l'enseignement est libre, si la conscience et les cultes sont libres, il faut que ces libertés se conforment au droit. En cas de collision, les droits se limitent réciproquement, mais aucun ne peut être aboli. Du reste, ces conflits sont plus apparents que réels. L'erreur où l'on tombe à cet égard est un malentendu, qui consiste à prendre l'arbitraire pour le droit et la licence pour la liberté.

Ces objections seront reprises. Qu'il me soit permis d'abord de citer quelques passages à l'appui de mes *conclusions*. Je n'apporterai que des témoignages d'une valeur scientifique.

IV. — Autorités.

Personne ne contestera la compétence de Victor Cousin, lorsque, muni de toutes les pièces officielles, après une inspection détaillée des institutions d'enseignement, il adressa, en 1831, à M. le comte de Montalivet son *Rapport sur l'état de l'instruction publique en Prusse*. Cousin s'exprime en ces termes : « Le devoir des parents d'envoyer leurs enfants aux écoles primaires est tellement national et enraciné dans les habitudes légales et morales du pays, qu'il est consacré dans un seul mot, *Schulpflichtigkeit* (devoir

d'école) ; il répond, dans l'ordre intellectuel, au service militaire : *Dienstpflichtigkeit*. Ces deux mots sont la Prusse tout entière : ils contiennent le secret de son originalité comme nation, de sa puissance comme État, et le germe de son avenir [1], ils expriment à mon gré les deux bases de la vraie civilisation, qui se compose à la fois de lumières et de force... Je suis convaincu qu'un temps viendra où l'instruction populaire sera reconnue comme un *devoir social* imposé à tous, dans l'intérêt général. »

« Le système de l'instruction obligatoire, dit le rapporteur du projet de loi sur les écoles primaires dans le canton de Vaud, repose sur une base d'une grande solidité, puisqu'il invoque les principes d'ordre et de nécessité sociale. L'éducation des citoyens se présente, dans ce système, comme une *loi d'ordre public* et de sûreté générale ; c'est une garantie de cette moralité publique sans laquelle un État ne peut subsister... L'intérêt individuel est subordonné à l'intérêt de l'ensemble. La destinée de l'homme étant la sociabilité et la civilisation, l'État, qui est institué pour marcher vers le but de l'humanité, est en droit d'exiger que les individus qui le composent, et dont il protége la personne, la liberté, la propriété, tous les biens, en un mot, se mettent en état de lui faire atteindre son but, tout de même qu'il est en droit d'exiger des individus des contributions pécuniaires, un service militaire et les sacrifices de tout genre nécessaires à son existence et à son progrès. »

(1) La prophétie s'est réalisée en 1870. Tous les publicistes impartiaux semblent être d'accord pour attribuer les succès de l'Allemagne à la supériorité de ses institutions pédagogiques et militaires.

Ed. Ducpétiaux, si versé dans les questions d'amélioration sociale, exprime la même opinion dans plusieurs ouvrages spéciaux. « Sans une réforme profonde et radicale dans l'éducation des classes ouvrières, les moyens employés pour combattre la misère et le paupérisme seront impuissants ; il ne suffit pas de modifier les circonstances au milieu desquelles vit l'ouvrier, il faut encore, et avant tout, modifier l'ouvrier lui-même...

» Dans le système de l'instruction obligatoire, il ne s'agit pas seulement de l'intérêt des enfants, mais encore et avant tout de leur *droit* ; ce droit est réel, il est sacré, et si le père de famille le méconnaît, c'est à l'État, rerrésentant de la société, à en maintenir l'exercice. Nier à l'enfant le *droit à l'instruction*, à l'éducation, ce serait méconnaître sa destinée, le condamner en quelque sorte aux maux inséparables de l'ignorance et du vice. Et si ce droit ne peut être nié, par une conséquence nécessaire il impose aux parents d'impérieux devoirs ; ces devoirs consistent dans le développement complet des facultés de leurs enfants, dans leur perfectionnement physique, intellectuel et moral. En négligeant ces devoirs, le père de famille manque non-seulement à son enfant, mais encore à la société dont il est membre ; il se rend coupable d'une double offense qu'il est du devoir de l'État de réprimer, tout en réparant, autant qu'il est en lui, les conséquences d'une négligence dont autrement il deviendrait complice. Telle est la véritable mission de l'État en matière d'instruction ; c'est ainsi qu'elle a été comprise dans les pays où, comme en Prusse, en Autriche, dans la plupart des Etats d'Allemagne et des cantons suisses, en Norwége, etc., le principe de l'in-

Digitized by Google

struction obligatoire a été inscrit dans les lois [1]. »

M. Eugène Rendu, qui a pu profiter des projets élaborés en France en faveur de l'instruction obligatoire et des travaux effectués à l'étranger, se place au même point de vue. « Liberté pour le père de famille de donner l'éducation à son fils comme il veut, où il veut.. Mais que le père déserte son rôle naturel, qu'il dédaigne la pratique de ses premiers devoirs, la société, par l'organe de ses représentants, intervient pour sauvegarder, dans l'âme de l'enfant, les *conditions de la vie morale*. La société, qu'on y songe, agit alors au nom d'un double *droit :* au nom du droit du faible qu'elle prend sous sa tutelle; au nom de son propre droit, car il s'agit de l'un de ses membres. Où est l'oppression, où l'abus de la force ? Et cette intervention de la puissance publique n'est-elle pas le plus éclatant hommage qui puisse être rendu, dans une société chrétienne, à la dignité de l'âme humaine ?

» Ainsi : intervention de l'État, à défaut de la famille, voilà le sens de ces mots *obligation légale* de l'enseignement; voilà notre pensée dans sa modération, par conséquent dans sa force [2]. »

Nestor Considérant à son tour, est entré au cœur de la question [3]. « Nous avons établi le droit du

(1) *Mémoire sur le paupérisme dans les Flandres*, couronné par l'Académie royale, Bruxelles, 1850. — Cons. du même auteur : *De l'état de l'instruction primaire et populaire en Belgique*, 1838. — *De la condition physique et morale des jeunes ouvriers et des moyens de l'améliorer*, 1843.

(2) *De l'enseignement obligatoire*, Paris, 1853.

(3) Des considérations analogues se trouvent disséminées dans les œuvres de quelques publicistes belges. Voir entre autres :

corps social à exiger de tous ses membres la somme d'instruction indispensable pour qu'ils aient la notion exacte de leurs droits et de leurs devoirs. Or, le père, par cela même qu'il est le père, s'est réellement placé vis-à-vis de la société dans la position d'un contractant qui accepte certaines obligations en échange de certains avantages. Agissant au nom d'un être trop faible pour revendiquer et pour exercer ses droits, il réclame son admission au sein de la communauté sociale ; il la réclame par le fait seul de la naissance de cet enfant dont il faut désormais faire un homme : il accepte donc l'obligation d'achever son œuvre et de veiller à ce qu'il n'en puisse pas résulter un dommage pour ceux avec lesquels il a contracté.

» Est-ce là un fait de l'ordre *moral* et sera-t-on fondé à dire que la société, partie directement intéressée au contrat dont nous venons de préciser les bases, n'aura pas le *droit*, si le père oublie ses engagements, de les lui rappeler et de le contraindre à les remplir? Ce serait, pensons-nous, méconnaître complétement la nature des faits purement moraux que de vouloir le soutenir. Ce n'est pas une obligation morale que celle dont la non-exécution peut entraîner un *préjudice* appréciable pour des personnes déterminées ; or, n'est-il pas évident que l'enfant, d'une

Enseignement primaire. Nécessité de réformer la loi du 23 septembre 1842, Liége, 1858. — *De l'enseignement obligatoire*, par Emile De Laveleye. — *Quelques mots sur l'enseignement primaire obligatoire*, par J.-J. Altmeyer, Bruxelles, 1859. — *De l'instruction primaire obligatoire*, au point de vue de l'hygiène et de la moralité des classes pauvres, par Victor Guibert, Louvain, 1859. — *De l'enseignement obligatoire*. Discussion entre G. De Molinari et F. Passy. Paris, 1859.

part, que ses concitoyens, de l'autre, pourront, dans des circonstances données, être profondément lésés par suite du manque d'instruction résultant de l'indifférence ou de l'égoïsme d'un père oublieux de ses devoirs? Sans doute, la société ne peut réglementer que les faits légaux proprement dits, mais nous maintenons hautement que c'est à tort, et par suite d'une fausse appréciation de la position respective de l'enfant et du père vis-à-vis de la société, que l'obligation d'instruire les enfants n'a pas été jusqu'ici placée dans cette catégorie...

» Ainsi l'intérêt social et les devoirs du père de famille, envisagés dans leurs rapports avec les règles du droit naturel, sont d'accord pour constater le caractère obligatoire d'une instruction élémentaire suffisante pour mettre ceux qui la reçoivent en état de devenir des hommes libres et responsables de leurs actes. Nous allons établir que le *droit de l'enfant*, de même que notre droit civil et constitutionnel, est complétement d'accord avec ces principes...

» L'enfant, homme futur, apporte en naissant ses droits aux bénéfices de la vie sociale. Il porte en lui le germe de tout ce que la génération à venir verra éclore d'utile, d'honnête et de grand. Fécondé à temps, ce germe peut devenir pour la société l'origine d'un progrès, d'une amélioration sérieuse; négligé, au contraire, il se peut qu'il soit la cause d'un dommage à la fois individuel et social. Et pourtant il ne dépend pas de l'enfant que l'hypothèse qui lui est favorable soit celle qui se réalise, car il est placé, par le fait même de sa faiblesse, dans l'impossibilité matérielle d'assurer en même temps son instruction et son avenir. Or, supposons pour un instant, en faisant abstraction

des stricts devoirs imposés au père de famille, que celui-ci, au lieu de donner à la jeune intelligence confiée à sa sollicitude les soins légitimes qu'elle réclame, la laisse s'atrophier peu à peu dans une honteuse ignorance, qu'adviendra-t-il de cet enfant, chez lequel les instincts et les besoins matériels auront seuls grandi et n'auront jamais été modérés, rectifiés par la moindre culture intellectuelle ?

» Ce qu'il en adviendra? Qu'on le demande aux statistiques des tribunaux, des prisons et des bagnes [1]. »

Après les témoignages individuels, les documents publics. Indépendamment des États monarchiques et républicains, catholiques et protestants, qui ont inscrit le principe de l'instruction obligatoire dans leur législation, deux assemblées mémorables, l'une politique, l'autre scientifique, composées toutes deux des hommes les plus éclairés, ont savamment discuté la question de l'instruction et l'ont résolue à l'unanimité dans le sens du droit.

Le *Parlement de Francfort*, chargé en 1848 de rédiger la Constitution de l'Allemagne, a pris les résolutions suivantes :

Art. 4. « La science et son enseignement sont libres.

» Tout Allemand est libre d'enseigner et de fonder des établissements d'instruction et d'éducation, dès qu'il a donné aux fonctionnaires compétents de l'État des preuves de son aptitude morale et scientifique.

» Le *droit à l'éducation* et à l'instruction générale de l'homme et du citoyen est garanti à la jeunesse

(1) *De l'instruction gratuite et obligatoire*, Bruxelles et Leipzig, 1858.

allemande par un nombre suffisant d'établissements convenables.

» Personne ne peut laisser les enfants confiés à ses soins sans le degré d'instruction déterminé pour les écoles primaires.

» L'enseignement et l'éducation, pris dans leur ensemble, sont soumis à la surveillance de l'État, et sont enlevés à la surveillance de l'Église comme telle.

» Les instituteurs publics jouissent des droits de fonctionnaires de l'État.

» Les communes choisissent les instituteurs des écoles primaires parmi ceux qui ont fait leurs preuves de capacité.

» Aucune rétribution ne sera payée pour l'enseignement dans les écoles primaires et dans les écoles inférieures d'arts et métiers.

» L'enseignement gratuit est garanti aux pauvres dans tous les établissements d'instruction publique (1). »

Aucun amendement ne fut présenté au paragraphe relatif à l'instruction obligatoire. Et cependant, comme le fait observer l'honorable traducteur de ces débats, « aucune assemblée du monde n'a peut-être jamais été plus compétente en matière d'enseignement. On y remarquait près de cent professeurs représentant les diverses opinions et les différentes religions qui divisent l'Allemagne. Presque toutes les Universités y comptaient un de leurs membres les plus éminents. » M. Ahrens, mon maître et mon guide, faisait partie du comité de constitution.

Le Congrès international de bienfaisance de

(1) *Débats de l'assemblée de Francfort sur les questions de l'Église et de l'instruction publique*, trad. par N. Reyntjens, Bruxelles, 1849.

Francfort, session de 1857, a pris à son tour les résolutions suivantes :

» La diffusion de l'instruction est l'une des *conditions essentielles* du bien-être, de la sécurité et du développement normal de la société. Celle-ci a dès lors le *droit* et le devoir de prendre toutes les mesures nécessaires pour que le bienfait de l'instruction soit étendu à toutes les classes et pour que toutes y participent dans la mesure de leurs besoins.

» De là résulte la nécessité d'un enseignement public à tous les degrés...

» L'instruction doit être *libre :* elle ne peut être soumise à aucune entrave qui porte atteinte aux droits des citoyens et des pères de famille, sous réserve des conditions commandées par l'intérêt social.

» L'instruction élémentaire, celle qui est indispensable à tous, doit être *gratuite* pour tous ceux qui ne peuvent la payer. Elle doit être donnée, autant que possible, dans des écoles communes, sans distinction d'élèves payants et non-payants.

» Elle doit être *obligatoire,* en ce sens que nul parent ou tuteur ne peut s'abstenir de faire participer son enfant ou son pupille aux bienfaits qu'elle procure, en conservant toutefois la pleine et entière liberté de choisir tel mode d'enseignement, telle école, tel instituteur qu'il juge convenable.

» Comme corollaire, l'État, représentant les intérêts de tous, protecteur des faibles et des mineurs, a le droit et le devoir de veiller à la stricte observation des conditions et des garanties prescrites par la loi et les règlements, de s'enquérir des résultats de l'enseignement, d'intervenir au besoin, pour remédier d'*office* à la négligence ou au mauvais vouloir dont les enfants ou les jeunes gens seraient victimes. »

Le Congrès se composait de 238 membres, dont 170 étaient présents. La Belgique y était représentée par MM. Ed. Ducpétiaux, Ch. Faider, J. Malou, A. Visschers, délégués du gouvernement; Ch. Rogier, baron Ed. Cogels, comte J. Arrivabene, Ad. Le Hardy de Beaulieu, Ed. Perrot, Bouquié-Lefèvre, J. Dumont, Jules Guilliaume, Eug. Pollénus, Raymond, sans compter les absents. Personne ne songea à combattre l'enseignement obligatoire.

La tâche eût été difficile, après le rapport présenté, au nom du comité d'éducation, par M. le docteur de Stubenrauch, professeur à l'Université de Vienne.

» Au premier abord, disait le rapporteur, on pourrait trouver une sorte de contradiction entre la proclamation, d'une part, du principe de l'instruction *obligatoire*, et, de l'autre, du principe de la *liberté* de l'instruction; mais cette contradiction n'est qu'apparente; elle se résout, en définitive, dans une harmonie des plus complètes. Nous reconnaissons, en effet, la liberté individuelle de l'homme; mais cette liberté n'est pas sans limites; c'est l'intérêt social, c'est la loi qui doit en régler l'exercice en donnant sa haute sanction aux obligations qui ont leur première source dans les préceptes de la religion et de la morale.

« La liberté du père ou du tuteur et son droit sur l'enfant et le pupille ne va pas jusqu'à l'abus de ce droit et jusqu'à la dispense des obligations qui y correspondent. L'enfant a aussi, de son côté, un *droit* non moins sacré : celui d'être admis au bénéfice d'une *éducation conforme à sa destinée*. Ce droit de l'enfant, c'est assurément au père ou au tuteur qu'il appartient d'en protéger l'exercice; mais l'État a

également, sous ce rapport, une tutelle à exercer. Il doit veiller à ce que les parents ne méconnaissent pas leurs obligations ; il doit les aider et, au besoin, les contraindre à faire ce que le bien-être futur de leurs enfants exige. Ceux-ci sont hors d'état de se protéger eux-mêmes contre les suites de l'imprévoyance, de la mauvaise volonté ou de l'aveuglement de leurs parents. Où voudrait-on qu'ils prissent leur refuge, si l'État ne leur tendait une main secourable ?

» Mais l'intérêt des enfants n'est pas seul ici en jeu ; il y a aussi l'*intérêt de la société* qui exige impérieusement que l'on tarisse autant que possible la source des vices, de la misère et des crimes qui portent le désordre dans son sein. Or, cette source est avant tout l'*ignorance* et le défaut d'éducation ; on récolte ce que l'on sème, et si l'on tolère, sous prétexte des droits de l'autorité paternelle, l'espèce d'*homicide moral* dont les mauvais parents se rendent coupables envers leurs enfants, on doit se résigner à tout jamais à voir grandir le nombre des pauvres, des mendiants, des vagabonds et des criminels. Donc, sous ce rapport encore, l'intervention de l'État est parfaitement justifiée. Elle se résume dans le droit d'empêcher l'abus, de protéger les intérêts légitimes. C'est dans ce sens que l'instruction doit être obligatoire. Mais ces limites posées, la liberté reprend ses droits et veut que le père de famille ait le choix de tel mode d'enseignement, de telle école, de tel instituteur qu'il jugera le plus convenable.

» Les qualités personnelles, la situation, la fortune des jeunes gens sont trop différentes pour pouvoir fixer des règles communes et uniformes pour leur éducation et leur instruction; qu'ils profitent des

circonstances favorables qui peuvent se présenter, et qu'ils se conforment aux vues de leurs parents. Ce serait une infraction aux lois les plus sacrées de la nature et de la conscience, que de ravir à ceux-ci la faculté de diriger sous ce rapport leurs enfants et de préparer leur avenir.

» Pour empêcher d'ailleurs tout abus, il suffit d'attribuer aux autorités un droit de surveillance et d'inspection, en leur laissant le soin de fixer les cas exceptionnels où une restriction devient indispensable dans l'intérêt de la société [1]. »

Que veut-on objecter à ces arguments? que l'instruction obligatoire est du *communisme* et du *socialisme?* A cela je n'ai rien à répondre. J'ose à peine faire observer que, si toute loi qui proclame un droit *commun* et règle un intérêt *social* est entachée de communisme et de socialisme, il faut renoncer à la législation.

Laissons les gros mots à nos adversaires. Quand ils veulent combattre une doctrine philosophique, ils crient au panthéisme. Quand on défend les droits de l'homme et du citoyen, c'est du communisme et du socialisme. Les injures sont la ressource de ceux qui n'ont pas d'arguments.

Mais je me trompe peut-être. L'objection n'es tpas un vain spectre, le *socialisme* est pris au sérieux. Dans ce cas, je ferai remarquer que c'est dans les ouvrages de ceux qui recommandent l'instruction obligatoire qu'il faut chercher le remède au mal et le salut de la société. La raison en est bien simple, elle

(1) *Congrès internat. de bienfais. de Francfort-sur-le-Mein,* session de 1857, t. I, p. 203, 319, s Bruxelles, 1858.

résulte de toutes les considérations qui précèdent sur l'instruction dans ses rapports avec la société et avec la destination de l'homme. Le socialisme vulgaire qui séduit le peuple surtout en France est une utopie dangereuse; c'est le mirage trompeur d'une société parfaite qui devrait s'établir par la force et qui dépouillerait l'homme de son autonomie. Or, je le demande, sur qui ce mirage peut-il exercer ses séductions? Sur les ignorants. Par quel moyen peut-on le dissiper? Par l'extension de l'enseignement. Qu'est-ce qui fait de l'homme une dupe et souvent un complice dans le mal? L'ignorance. Qu'est-ce qui lui donne le sentiment de sa valeur personnelle? L'instruction.

Je laisse la parole sur ce point à un homme qui remplit des fonctions importantes dans un pays analogue à la Belgique. « Un gouvernement libéral doit élargir les avenues de la vie publique, et par conséquent répandre l'instruction dans tous les sens et la faire pénétrer dans toutes les couches sociales; l'*obligation légale* de l'instruction est son *droit* et son *devoir*...

» Au nom de tous, le gouvernement doit imposer à chacun l'obligation d'une instruction suffisante; son universalité est le meilleur *préservatif* contre les passions mauvaises, la plus forte garantie de la moralité générale, et le plus efficace moyen de faire cesser le vagabondage, d'empêcher l'enseignement de la place publique et du cabaret, et d'arracher au crime tant de jeunes créatures tous les jours abandonnées à la corruption et aux vices, dans nos villes et nos campagnes, par la coupable indifférence de leurs parents...

» On répète souvent que les *révolutions* se font par ceux qui savent lire avec les bras de ceux qui ne le

savent pas. Eh bien, apprenons à lire à ceux-ci, et nous enlèverons la force de ceux-là, et l'égalité de l'instruction empêchera les révolutions, en donnant aux masses ces justes et pacifiques satisfactions que jusqu'ici elles ont si souvent cherchées en vain et qu'elles ne trouveront jamais dans les émeutes et sur les barricades.

» L'instruction publique est la seule digue capable de retenir dans leur lit les flots de doctrines subversives et délétères qui depuis dix ans débordent et menacent d'engloutir la société (1). »

V. — Objections contre l'obligation scolaire.

Les objections que soulève le principe de l'instruction primaire obligatoire sont tirées soit du droit naturel, soit du droit positif.

Le droit naturel, dit-on, est en opposition avec l'instruction obligatoire sous deux rapports, comme *droit privé*, et comme *droit public;* car l'obligation légale d'instruire les enfants est tout à la fois contraire à l'autorité du *père de famille* et à la mission de l'*État*.

Le droit *positif* en Belgique, ajoute-t-on, est à cet égard parfaitement conforme aux prescriptions du droit naturel: car la *Constitution* du 7 février 1831 proclame des libertés publiques qui s'opposent à toute contrainte en matière d'enseignement.

Examinons successivement ces objections, en commençant par la puissance paternelle.

(1) *L'instruction primaire en Savoie*, par Jules de Rolland, avocat, conseiller d'intendance générale. Chambéry, 1857.

Digitized by Google

1. — *L'instruction obligatoire est-elle contraire aux droits du père de famille?*

La *famille* a sa source dans le mariage. Le mariage est l'union formée par deux personnes de sexes différents pour la communauté de la vie entière. La famille et le mariage enveloppent toute la nature humaine et ne sont pas moins universels que la société. Tous les genres d'activités qui se manifestent dans la société se répètent dans la famille. La religion, l'art, l'enseignement, l'industrie, le commerce et l'agriculture sont tour à tour cultivés au foyer domestique. La famille est à la fois une institution religieuse, civile, économique, morale et juridique. Les personnes qui la composent sont liées entre elles par un ensemble de droits et de devoirs. Les relations des époux entre eux, des parents avec les enfants, des enfants entre eux et avec les parents, sont, d'une part, morales ou fondées sur l'amour, sur l'intimité de la vie, et de l'autre, légales ou fondées sur le droit. Chaque membre a ses droits et ses devoirs, et trouve la limite de ses droits dans les droits de ses proches.

La vie est commune dans la famille, mais les fonctions sont diverses. La femme préside au gouvernement intérieur du foyer domestique; l'homme, à ses relations avec la société civile et politique. C'est à ce titre que le père est le représentant naturel et le chef de la famille, au point de vue du droit : de là l'*autorité paternelle*. La mère partage cette puissance dans le sein de la famille.

L'autorité paternelle est assurément légitime. Je ne veux ni la contester, ni l'amoindrir, mais la renfermer

dans sa sphère. Je sais que tout ce qui avilit le père, avilit la famille, que tout ce qui fortifie la famille, fortifie l'État, et je n'ai garde de m'élever contre la valeur de l'institution familiale.

La famille est chose sacrée à mes yeux. C'est le berceau de la société, c'est la société même réduite à son expression la plus simple. Entre la famille et la société, entre la partie et le tout il y a similitude, il y a action et réaction réciproque. Quand la famille progresse ou recule, la société progresse ou recule, et quand la société prospère ou décline, la famille subit le même sort : c'est comme l'action des mœurs sur les lois et des lois sur les mœurs. Rien de plus naturel. La famille est le laboratoire des forces sociales, c'est le foyer intime où l'enfant s'exerce et apprend à devenir homme, où la femme concentre toutes ses affections, où le père, fatigué des soucis et des agitations du forum, se retire avec bonheur pour réparer son énergie et jouir en paix des biens de la vie. La famille est la première et la dernière école de l'homme. Elle n'est pas moins favorable aux parents qu'aux enfants. On fait sa propre éducation, en dirigeant celle d'autrui. Quand ils surveillent leurs enfants, le père et la mère se surveillent eux-mêmes et s'améliorent. Ils doivent l'exemple chez eux, ils sont la providence visible de la famille, il est de leur honneur de conserver la dignité de leur rôle [1].

Mais l'autorité paternelle est-elle entamée par l'enseignement obligatoire? Non, elle est réglée conformément au droit et défendue contre ses propres excès,

(1) Paul Janet, *La famille, leçons de philos. morale*, Paris, 1855.

contre la négligence ou l'abus de la puissance. L'autorité du père n'est pas plus absolue, ni illimitée dans la famille, que celle de l'État dans la société, et de même que les droits de l'État ne sont pas niés, mais seulement restreints, par les droits des citoyens, de même les droits du père ne sont pas niés, mais restreints par les droits des enfants. L'instruction obligatoire est la *charte* des enfants dans la famille. Les esprits légers ou amoureux du passé peuvent la faire passer pour une vieillerie, pour un régime spartiate, parce qu'elle entrave le libre arbitre du père; mais les esprits sensés ne seront pas dupes d'un jeu de mots. L'instruction obligatoire est la consécration d'un droit, c'est-à-dire une garantie contre le *pouvoir fort* dans la famille. Elle est tout juste illibérale comme les constitutions des peuples libres, qui entravent l'action arbitraire des gouvernements. C'est vraiment abuser du langage que de considérer comme despotique ce qui doit servir contre le despotisme.

Toute autorité a besoin d'être contenue, sous peine de périr par ses propres excès et de tomber dans le mépris public. L'autorité paternelle, quoique cimentée par l'amour, n'est pas plus qu'une autre à l'abri des abus. La preuve en est dans le code pénal. Qu'on ne se récrie donc pas contre l'injure qui est faite aux parents, contre le soupçon que fait planer sur leur sollicitude le système de l'instruction obligatoire. Nous ne sommes plus au temps où un législateur supposait certains crimes impossibles. Nous vivons dans le monde de la réalité, et la loi, au risque de manquer de poésie, doit tenir compte des faits. Ne voyons-nous pas tous les jours des enfants abandonnés, négligés, victimes de l'incurie, de l'égoïsme ou de la barbarie

de leurs parents [1]? Je désire autant que personne que l'autorité paternelle soit entourée de respect. Mais pour être respectable, il faut qu'elle se fasse respecter, en s'exerçant selon les prescriptions de la justice. Poser dans la loi les conditions générales de l'exercice de l'autorité paternelle, ce n'est pas ôter, mais ajouter à l'honneur des familles. Tout pouvoir, domestique ou politique, dont l'action est circonscrite par le droit, ne peut que gagner en considération. Les constitutions modernes ont servi l'autorité du chef de l'État, comme le code civil a servi l'autorité du chef de la famille. Si le père pratique ses devoirs, l'obligation légale de l'instruction n'est pas une entrave pour lui; s'il les enfreint, s'il use de son pouvoir pour exploiter ou corrompre ceux qu'il est chargé de protéger, il ne mérite aucune estime.

A moins de confondre le *droit* avec l'*abus*, il est impossible de regarder l'instruction obligatoire comme étant contraire à l'autorité paternelle. Elle empêche l'abus, c'est-à-dire le préjudice fait aux enfants, mais ne gêne aucunement l'exercice des droits du père. Elle est une limite, mais seulement en ce sens qu'elle arrête l'empiétement d'un droit sur un autre. Tout droit est une limite, une restriction à la liberté, non pas à la liberté morale, qui se conforme à la raison, mais à la liberté égoïste et sauvage, qui fait tort à autrui. Il faut que le droit du père se concilie avec le droit de l'enfant. Outre l'éducation et l'instruction, l'enfant a droit à la nourriture et à l'entre-

(1) *De la nécessité, au point de vue de l'instruction primaire, d'une loi sur le travail des enfants dans les manufactures*, par A. Wagener, Gand, 1867.

tien. A-t-on jamais soutenu que ces droits fussent la négation de l'autorité paternelle ? Et cependant le cas est absolument le même. Je ne raisonne pas *à fortiori* du corps à l'âme, des aliments à l'instruction, mais *à pari,* car il s'agit d'un droit dans l'une et l'autre hypothèse.

A prendre la chose de plus haut, en considérant la famille comme une personne morale dans ses rapports avec l'État, organe social du droit, l'instruction obligatoire, loin d'être contraire au droit de la famille, est elle-même un droit pour la famille. Car l'instruction est avec la famille dans la même relation qu'avec toute la destinée de l'homme, comme le moyen est à la fin. Elle est une condition de l'élévation, de la moralité et du bien-être des familles. La famille moderne ne peut échapper aux causes de dépérissement puisées dans nos mœurs que par une saine éducation (1).

Entrons maintenant dans quelques détails. Quels sont les *droits du père* sur l'enfant en matière d'instruction ?

Le père peut diriger l'instruction de ses enfants, selon sa conscience et ses lumières ; il peut les élever dans sa propre croyance ; il peut préparer leur avenir, selon leur vocation. En un mot, le père a le droit de *former* l'esprit et le cœur de l'enfant. Ce droit résulte de l'autorité paternelle et entraîne la responsabilité morale du père de famille. La mère partage la prérogative du père. Leurs rôles sont distincts dans l'instruction, mais tendent au même but. L'un cultive surtout l'esprit, en procédant par la raison et par la discipline ; l'autre s'attache plutôt au cœur, en procé-

(1) Jules Simon. *La Liberté*, 2e partie, Paris, 1859.

dant par l'attrait et par la tendresse. Sous cette double influence, l'enfant doit être mis en état de remplir un jour toute sa destinée, comme être raisonnable.

L'enseignement obligatoire entrave-t-il l'exercice de ces droits de la famille? En aucune manière. L'instruction légale ne signifie nullement que le père doit faire instruire ses enfants par tel instituteur, dans telle école, d'après telle méthode, avec ou sans intervention des ministres de tel culte, mais simplement qu'il doit les faire instruire ou les instruire lui-même. L'instruction obligatoire se concilie parfaitement avec la liberté de conscience et avec la liberté de l'enseignement. Si l'école publique ne convient pas au père, à cause du personnel, du mode ou des matières de l'enseignement, il a la ressource des écoles privées, laïques ou religieuses. Si les écoles privées ne le satisfont pas plus que les écoles publiques, il peut prendre un précepteur ou remplir lui-même les fonctions de pédagogue. Son *choix* est entièrement libre, et en conséquence ses droits sont saufs.

Je n'ignore pas que l'instruction obligatoire est parfois associée à un autre ordre d'idées, au système de l'*instruction commune* ou *nationale*, donnée par l'État, au préjudice de l'enseignement privé, dans un but de prosélytisme politique ou religieux. Tel était le plan de Louis XIV, dans sa Déclaration de 1698, quand il enjoignit aux parents qui professaient la religion réformée d'envoyer leurs enfants aux écoles et au catéchisme. Tel était aussi le plan de Michel Lepeletier, dont il fut donné lecture à la Convention nationale, le 13 juillet 1793. Ce projet avait, au point de vue des sentiments républicains, la même portée que le règlement de Louis XIV, au point de vue des sentiments religieux.

L'un et l'autre consacraient l'unité nationale et voulaient la défendre par la force contre toute diversité d'opinions et de croyances. Ils partaient de ce principe que l'homme n'a de valeur que comme citoyen, que les enfants appartiennent à l'État et que l'État est omnipotent. Ils plaçaient l'idéal de la société dans la législation de Lycurgue ou dans la république de Platon. L'instruction obligatoire, dans ce système, n'est plus qu'un instrument entre les mains de l'État, et l'État, pour atteindre son but, doit se réserver le *monopole* de l'enseignement.

L'instruction commune ou nationale a sa grandeur, comme le despotisme, et peut, dans un milieu donné, produire de bons fruits ; mais elle a aussi ses dangers et ses vices. Elle est incompatible avec les institutions des peuples modernes. Pour moi, je n'hésite pas à la repousser, comme homme et comme citoyen, parce qu'elle est contraire tout à la fois au droit des familles, à la mission de l'État et aux libertés constitutionnelles de la Belgique. J'ajoute que personne de nos jours, du moins à ma connaissance, ne l'a proposée, ni chez nous ni ailleurs, et que c'est une criante injustice de la mettre à la charge de l'instruction obligatoire, avec laquelle elle n'a rien de commun [1].

Les enfants n'appartiennent pas à l'État, ils s'appartiennent à eux-mêmes. L'homme n'est pas un objet de propriété, une chose ; il est une personne, il a son but en lui-même et ne doit jamais servir d'instrument ni à l'Église, ni à l'État, ni à son semblable. Les communautés religieuses et les pouvoirs politiques qui

(1) *Considérations sur l'instruction obligatoire en Belgique.* 1858.

s'emparent des enfants et les traitent comme leur chose commettent un crime. Les enfants naissent et se développent dans la famille, sous la surveillance et la protection de leurs parents. C'est au père et à la mère à diriger leur instruction, car eux seuls sont responsables devant Dieu du sort qu'ils leur préparent. Personne n'a le droit de s'interposer entre le père et son enfant; personne ne peut remplacer le père dans la capacité, dans la mission et dans le droit de choisir parmi les méthodes d'enseignement, celle qui convient le mieux aux dispositions, à la fortune et au rang des enfants. L'État et l'Église doivent respecter cette fonction de l'autorité paternelle. L'État est incompétent en matière d'éducation et d'instruction. Il ne peut ni se substituer au père, ni lui prescrire une formule pour élever ses enfants. Sa mission, comme organe du droit, se borne sous ce rapport à fournir au père le moyen d'exercer son droit et à veiller à l'accomplissement de ses obligations légales. Il faut que tous les droits soient satisfaits, et qu'en conséquence les droits du père soient garantis, sans préjudice des droits de l'enfant. L'instruction commune, organisée par l'État, est donc une violation manifeste des droits du père et des devoirs de l'État, tandis que l'instruction obligatoire concilie les droits du père avec ceux de l'enfant, sans intervention intempestive du pouvoir public (1).

L'instruction est un droit naturel et absolu de l'enfant et ne doit être commandée par la loi qu'au profit de l'enfant. Le chef de la famille est juge des intérêts

(1) *Cours de droit naturel*, par H. Ahrens. — *La famille*, par Paul Janet, 4e leçon. — *Discours* de M. Würth, procureur-général. Gand, 1871.

de ses enfants, mais non de leurs droits. L'instruction commune, au contraire, ne s'exerce qu'au profit de l'État ou de l'Église. Ce système a pu être pratiqué autrefois, lorsque la famille et les divers organes de la vie sociale étaient encore opprimés par la suprématie du pouvoir civil ou religieux; mais il n'est plus nulle part exécuté dans toute sa rigueur. La famille est émancipée partout où l'organisation féodale a été renversée. On a sous ce rapport calomnié l'Allemagne, en laissant entendre que l'instruction obligatoire n'y est qu'une exploitation politique ou religieuse de l'enseignement, et l'on a calomnié l'instruction obligatoire, en cherchant à prouver que le monopole est la condition même de son existence.

Empruntons quelques dispositions aux lois en vigueur en Allemagne et en Suisse. « Dans le duché de Saxe-Weimar, une loi de l'État ordonne à tous les pères de famille d'envoyer leurs enfants à l'école, ou de prouver qu'ils leur font donner *chez eux* une instruction suffisante [1]. » Il en est de même en Prusse et dans toute l'Allemagne [2]. Le code général de 1794 portait, art. 43 : « Tout habitant qui ne peut pas ou qui ne veut pas faire donner *à la maison* à ses enfants l'instruction nécessaire, est obligé de les envoyer à l'école dès l'âge de cinq ans révolus. » La loi de 1819 laisse au père de famille la même latitude : « Les parents ou tuteurs des enfants sont tenus

(1) *Rapport sur l'état de l'inst. publ. dans quelques pays de l'Allemagne,* par V. Cousin, 1831. — *De l'éducat. popul. dans l'Allemagne du Nord,* par E. Rendu. Paris, 1855. — *De l'instruction du peuple,* par E. De Laveleye. Paris, 1872.

(2) H. Barnard, *National education in Europe.* New-York, 1854.

d'envoyer leurs enfants ou pupilles à l'école publique, ou de pourvoir *d'une autre manière* à ce qu'ils reçoivent une éducation suffisante. » La même loi autorise les particuliers à ouvrir des *écoles privées* de divers degrés et même des écoles normales, sous certaines conditions de capacité et de moralité. Les Règlements généraux de 1853 n'ont pas modifié ce système, mais ont laissé moins d'initiative aux instituteurs. Les nouveaux Règlements de 1872 sont plus libéraux. Où donc est le fantôme du *communisme* qu'on signalait dans la législation prussienne?

Mais à défaut d'oppression politique, il y a peut-être oppression religieuse. Pas davantage. Je vois bien que le pouvoir civil est uni au pouvoir religieux, protestant ou catholique, dans l'œuvre de l'instruction publique, mais je vois aussi que les droits de la conscience ne sont pas plus blessés que les droits de la famille. « La différence de religion dans les écoles chrétiennes, dit la loi de 1819, produit nécessairement des différences dans l'enseignement religieux. Cet enseignement sera toujours approprié à l'esprit et aux dogmes du culte auquel l'école appartient. Mais comme, dans toute école d'un État chrétien, l'esprit dominant et commun à toutes les confessions doit être la piété et un respect profond pour la Divinité, toute école pourra recevoir des enfants d'un autre culte chrétien. Les maîtres et les surveillants devront éviter, avec le plus grand soin, toute espèce de contrainte ou de désagrément pour les enfants au sujet de leur culte particulier. Aucune école ne doit servir abusivement à des vues de *prosélytisme;* et les enfants d'un culte étranger à l'école ne seront pas tenus, contre la volonté de leurs parents ou contre la leur propre, d'y suivre

l'enseignement et les exercices religieux. Des maîtres particuliers du même culte seront chargés de leur éducation religieuse ; et partout où il serait impossible d'avoir autant de maîtres qu'il y a de cultes, les parents devront veiller avec d'autant plus de soin à remplir eux-mêmes ces devoirs, s'ils ne veulent pas que leurs enfants suivent à cet égard les leçons de l'école [1]. » Au point de vue de la liberté des cultes, les règlements prussiens, qu'on a voulu représenter comme un modèle de tyrannie [2], sont certainement supérieurs à la loi du 23 septembre 1842 en Belgique. Quelques critiques ont même reproché au gouvernement d'abandonner les traditions du christianisme [3].

Mais il y a mieux. Dans plusieurs États où fonctionne le système de l'instruction obligatoire, l'enseignement religieux est complétement distinct de l'enseignement classique. « La religion proprement dite ne fait pas partie de l'enseignement dans les écoles de Wurtemberg et de la plupart des autres États de l'Allemagne ; cet objet important est laissé au clergé et aux parents, de sorte que les enfants des catholiques, des protestants, des luthériens, etc., fréquentent les mêmes écoles et vivent dans la plus parfaite harmonie [4]. » La Constitution du canton de Fribourg,

(1) *Rapport sur l'état de l'instr. publ. en Prusse,* par V. Cousin, 1831.

(2) J. Lucas, *der Schulzwang, ein Stück moderner Tyrannei.* 1865.

(3) E. Rendu, *De l'éducat. popul. dans l'Allemagne du Nord et de ses rapports avec les doctr. phil. et relig.*

(4) *De la condition physique et morale des jeunes ouvriers et des moyens de l'améliorer,* par Éd. Ducpétiaux, t. I, p. 286. Bruxelles, 1843.

du 4 mars 1848, dispose : « Art. 94. L'enseignement religieux est distinct des autres parties de l'instruction publique. — Art. 95. L'État a le devoir de propager et de favoriser l'instruction publique. L'État et les communes ont l'obligation de donner aux écoles populaires le degré de perfection dont elles sont susceptibles. La loi déterminera dans quelles proportions l'État y contribuera. La fréquentation des écoles primaires est obligatoire et gratuite [1]. »

En France même, où les idées de centralisation dominent avec tant de force, le système autoritaire de Michel Lepeletier fut repoussé par la Convention, et l'instruction obligatoire fut admise et promulguée le 29 frimaire an II. Cette loi n'eut pas une longue durée, mais elle suffit à établir que l'obligation scolaire peut se concilier en France comme ailleurs avec les droits du père de famille. L'expérience fut renouvelée en 1848 et 1849. Deux commissions furent successivement nommées par l'Assemblée constituante, et deux projets de loi favorables à l'enseignement obligatoire furent formulés par M. Barthélemy Saint-Hilaire et par M. Jules Simon. L'un et l'autre laissaient au père la faculté d'instruire ses enfants selon ses convenances [2].

Il est donc démontré en fait comme en principe que le système de l'enseignement obligatoire n'ôte au père de famille ni la liberté de conscience, ni le droit de direction et de surveillance sur l'instruction de ses

(1) *Texte officiel de la Constit. fédérale suisse et des XXV Constit. canton. en vigueur*. Fribourg, 1856.

(2) Même latitude dans le nouveau projet de loi de M. Jules Simon depuis la chute de l'empire.

enfants. C'est en ce sens, c'est en dehors de toute intervention oppressive de l'État et de l'Église, que le droit à l'instruction devrait être appliqué en Belgique. La *pétition* des habitants du canton de Saint-Josse-ten-Noode, qui a provoqué le débat à la Chambre des Représentants, en 1859, demandait deux choses : que le principe de l'*instruction obligatoire* fût inscrit dans la loi et qu'on retirât aux ministres des cultes le droit d'intervenir *à titre d'autorité* dans les écoles publiques. Je n'insiste pas en ce moment sur la seconde partie de la demande. Je me borne à faire observer qu'elle est parfaitement conforme à la séparation décrétée par la Constitution belge entre l'Etat et l'Église, aux vœux du Congrès libéral de 1846, à la pratique de plusieurs peuples libres, aux intérêts mêmes de la religion catholique (1). Les pétitionnaires, sans vouloir enlever à l'enseignement primaire son caractère religieux et moral, pensaient avec raison que la liberté des cultes serait mieux sauvegardée par la séparation entre l'instruction scientifique et l'instruction confessionnelle. Ils voulaient donc, en revenant à la Constitution et à la tradition nationale, concilier entièrement le principe de l'instruction obligatoire avec le droit du père de famille de former la conscience religieuse de ses enfants. La commission nommée par arrêté du 30 août 1831, pour préparer un projet de loi sur l'instruction primaire, disait déjà dans son art. 3 : « Le gouvernement reste étranger à l'enseignement religieux. Les

(1) L. Jottrand, *Les Eglises d'Etat*, Bruxelles, 1849. — Émile de Laveleye, *Débats sur l'enseignement primaire dans les Chambres hollandaises*, session de 1857. Gand, 1858.

Digitized by Google

cours seront combinés de manière que les élèves puissent recevoir cet enseignement des ministres de leur culte. »

Comment a-t-on pu croire à la Chambre qu'il y eût la moindre contradiction entre les deux réformes réclamées dans la pétition? L'opinion libérale redoute-t-elle la concurrence du clergé, si on lui retire le privilége que lui accorde la loi de 1842? Mais cette concurrence existe déjà. Le clergé catholique n'aime pas les écoles communales, par cela seul qu'il n'en a point la direction exclusive; il en érige d'autres à ses frais, autant qu'il peut. Il ne dépend pas de lui, en maintes circonstances, de faire plus de tort aux établissements publics (1). Peu importe, du reste, là n'est pas la question. Il s'agit de savoir si le père de famille est libre de veiller à l'éducation religieuse de ses enfants, avec ou sans l'intervention officielle des ministres des cultes dans les écoles publiques. La réponse n'est pas douteuse, du moment que l'enseignement est libre. Craint-on que, si l'on modifie la loi de 1842, le clergé se refuse à donner l'instruction religieuse aux enfants qui ne fréquenteraient pas ses propres écoles? Cela est impossible, le clergé doit l'enseignement religieux à tous ceux qui le demandent, et ne peut soumettre cette obligation à des conditions contraires aux lois et à la Constitution. Son intérêt d'ailleurs répond de son devoir. Il connaît l'importance de l'éducation, et n'ignore pas que si la Constitution donne un traitement aux ministres des cultes, elle n'en fixe pas la quotité.

(1) Voir les faits à l'appui de cette assertion dans le *Répertoire de l'enseignement populaire en Belgique* de M. Léon Lebon, Bruxelles, 1871, t. I, p. 324, 332-344.

Les droits du père de famille restent donc intacts dans le système de l'instruction obligatoire. Il est vrai que l'*abstention* lui est interdite. Mais l'abstention en matière d'instruction n'est pas un droit du père, c'est la négation du droit de l'enfant, c'est un abus. La loi doit défendre l'abus et maintenir le droit. Que dirait-on du père qui, sous prétexte de ses droits, voudrait s'abstenir de nourrir ses enfants? On lui dirait, le code à la main : « Vous avez le choix entre les diverses méthodes d'alimentation, mais votre droit s'arrête où commence le droit de l'enfant : l'abstention est un homicide. » La question est exactement la même pour l'instruction.

J'ai dit que les enfants n'appartiennent pas à l'*État;* j'ajoute maintenant qu'ils n'appartiennent pas non plus à leurs *parents*. Ces fausses maximes, qui font de l'homme une propriété, sont la source de deux théories exclusives qui font abstraction, l'une et l'autre, des droits de l'enfant, et méconnaissent en outre, soit les droits du père de famille, soit les droits de l'État. Si l'enfant est la propriété de l'État, il faut admettre l'absolutisme de l'Etat et sacrifier à l'État les droits de l'enfant et ceux du père. Si l'enfant est la propriété de la famille, il faut admettre l'absolutisme du père et sacrifier au père les droits de l'enfant et ceux de l'État. Dans le premier cas, le chef de famille perd le droit de diriger l'instruction de ses enfants; il est dépouillé au profit de l'État, qui marquera la génération naissante à son effigie; dans le second cas, le chef de famille est revêtu d'une autorité sans limites sur ses enfants, il dépouille à son tour l'État du droit de faire régner la justice en dépit de toute prétention contraire. D'un côté, l'enfant est enlevé à la famille et

livré à l'arbitraire de l'État; de l'autre, il est enlevé à la protection de l'État et livré à l'arbitraire de la puissance paternelle.

Entre ces deux extrêmes vient se placer le système de l'instruction obligatoire, qui respecte et concilie tous les droits, ceux de l'enfant, ceux du père et ceux de l'État. Pour l'enfant, il y a le *droit* à l'instruction; pour l'État, la *loi;* pour le père, la *direction* des études, le choix entre les écoles, entre les méthodes et les croyances. Les droits de l'enfant sont placés sous la responsabilité du père, qui est chargé de les faire valoir, et sous la sauvegarde de l'État, qui veille à l'exécution de la loi. Le père a l'initiative dans l'accomplissement de ses charges, mais il faut qu'il les accomplisse : s'abstenir serait manquer à une obligation légale et mépriser les droits de l'enfant. On a cité à ce propos le vieux dicton liégeois : « Pauvre homme en sa maison roi est. » Je ne m'oppose pas à cette royauté, je demande seulement qu'elle soit constitutionnelle ou qu'elle s'exerce conformément à la *charte* de la famille. Il n'y a plus d'esclaves ni de sujets sous le régime moderne; il y a des droits pour toutes les personnes, pour les citoyens dans la société, pour les enfants dans la famille.

Le lecteur m'excusera d'avoir insisté sur ce point. Je voudrais réfuter toutes les objections sérieuses, et je suis en ce moment en contradiction avec un ouvrage considérable, honoré des suffrages de l'Académie des sciences morales et politiques (1). Cet ouvrage, seul contre toutes les autorités, a fait la fortune des adver-

(1) *Du rôle de la famille dans l'éducation*, par Th.-H. Barrau, Paris, 1857.

saires de l'instruction obligatoire en Belgique, parce que les questions de principe n'ont pas été suffisamment élucidées chez nous. Et chose étrange, si les conclusions de l'auteur sont diamétralement opposées aux miennes, nos arguments sont souvent les mêmes. Le lecteur jugera de quel côté est l'erreur ou le défaut de logique.

Voici en résumé l'argumentation de M. Barrau :

Le *droit* du père à élever son fils, c'est-à-dire à l'instruire et à le former, est une prescription de la loi naturelle. « A ce droit est indissolublement jointe l'*obligation stricte* de l'exercer : car si l'obligation naît forcément de la convenance évidente d'une prescription quelconque avec la loi morale, en est-il une plus évidente que de rendre la vie possible à l'être à qui on l'a transmise? Or, pour que la vie lui soit possible, l'éducation n'est pas moins *indispensable* que les aliments. »

« Ces deux obligations, de nourrir et d'élever, sont connexes, et toutes deux résument le droit de la famille. » Ce droit est inviolable, mais non absolu : « il est nécessairement *limité* par deux autres : celui de la société et celui de l'enfant. »

« De là résulte pour le père, dans l'exercice de son propre droit, une double obligation : Respecter le *droit de la société*, respecter le *droit de son fils*. » La seconde de ces obligations n'a pas besoin d'être démontrée. Il n'en est pas de même de la première. L'homme, en devenant père, ne s'est pas seulement donné un fils; « il a donné un membre au corps social, et la société a évidemment sur ce membre comme sur les autres des droits auxquels, de sa part, correspondent des devoirs. »

Digitized by Google

« Ainsi tombe la prétention de quelques gens à idées systématiques, qui pensent pouvoir élever leur fils entièrement *à leur gré*. Non, cela n'est pas possible; ils sont tenus, en conscience, de l'élever de manière à ce qu'il soit pour la société un membre utile; il ne leur appartient ni de le déshériter des avantages que la société lui assure, ni de dérober à la société les services qu'il pourra et devra lui rendre. »

« L'éducation des enfants appartient à la famille. L'*incapacité* constatée ou l'*indignité* également constatée peuvent seules créer un cas exceptionnel dans lequel la famille perd nécessairement son droit. » Car le père a une délégation tacite de la société. « Or, dans le cas d'indignité, c'est-à-dire lorsqu'un père élève son enfant dans le vice, le père est un mandataire prévaricateur, un tuteur infidèle; *la société doit intervenir* et pour l'enfant et pour elle-même : pour l'enfant, parce que son premier *droit*, celui d'être élevé en honnête homme, lui est enlevé; pour elle-même, parce que sa *sûreté* est menacée, lorsqu'on lui élève un ennemi dans son sein. En s'y opposant elle est dans le cas d'une légitime défense. »

« Le droit de la société en matière d'éducation est évidemment universel, en ce sens qu'il s'étend à tous ses membres, et subsiste également inviolable, et dans toutes les circonstances et partout. » De là la *surveillance* de l'État sur toutes les écoles, publiques ou privées, ecclésiastiques ou laïques.

« L'homme, être doué de raison, est créé par là même pour la vérité et pour la liberté. » « Le premier *droit de l'enfant* est donc celui de connaître la *vérité*, droit qui est inhérent à sa qualité d'homme. » « Le second des biens essentiels à l'homme est la *liberté*.

L'usage n'en est pas encore permis à l'enfant; mais notre devoir est de l'élever de manière à le rendre digne d'en jouir et capable de l'exercer. Il suit de là que rien dans son éducation ne doit sentir la tyrannie; toute contrainte inutile à son perfectionnement moral doit lui être épargnée. » L'enfant à d'autres droits qui résultent de sa qualité d'être faible : il n'est permis ni d'expérimenter sur l'enfance, ni de l'exploiter, ni de l'occuper à des études inutiles (1).

Telles sont les prémisses de M. Barrau : elles exposent exactement le droit du père de famille en matière d'instruction, avec ses limites naturelles, le droit de la société et le droit de l'enfant. Quelle doit être la conséquence logique de ces propositions? L'obligation scolaire, apparemment, puisqu'il s'agit de droit et que le père, en dirigeant l'éducation de son fils, est tenu de respecter le droit de l'enfant et celui de la société. M. Barrau cependant est d'un avis contraire.

Le père, dit-il, ne peut fausser le mandat dont la société l'a chargé auprès d'un de ses membres. Mais, « quelque coupables que soient ces *violations du droit de la société*, ce droit ne peut avoir de *sanction* que dans la *conscience* du père; et ces violations ne sauraient être, dans aucun cas, justiciables de la loi civile.

» Dieu, par la voix de la nature, a donné son mandat; la société aussi a donné le sien; sans doute le père est responsable envers Dieu, responsable envers la société; il l'est aussi envers son pupille; mais responsable seulement comme on l'est dans la sphère où son mandat s'exerce, c'est-à-dire dans l'*ordre moral*. Aucune peine afflictive, de quelque nature qu'elle soit,

(1) *Du rôle de la famille dans l'éducation.* Prem. part. I-VII.

ne saurait lui être appliquée par les lois humaines, à titre de réparation ou de répression.

» S'il ne fait pas un bon usage de son autorité, c'est un mal, sans doute ; mais l'inquisition sociale ou l'intervention du pouvoir, en pareille matière, serait un mal plus grave.

» Ce n'est pas seulement parce que, comme l'a dit un grand orateur, la vie privée doit être murée; cette raison négative ne saurait suffire ici ; mais c'est parce qu'une inquisition de ce genre, violant ce que la nature a de plus intime et de plus saint, serait immorale dans son principe, tyrannique dans son exercice, odieuse et corruptrice dans ses résultats.

» Que ceci demeure donc bien entendu : quand je signale dans la conduite des familles quelque *infraction au droit de la société* ou au droit de l'*enfant*, je n'invoque nullement, pour la réprimer, la *loi pénale*, mais, pour la prévenir, la *loi morale*.

» C'est une bien dangereuse disposition des esprits que cette tendance, trop commune, à mettre dans les *lois* ce qui doit être dans les *mœurs :* non-seulement parce qu'on dénature les unes et les autres en donnant un caractère de contrainte à ce qui n'a de valeur et de mérite que par la liberté, mais encore (et ceci est peut-être aussi grave) parce que cette intervention de la loi dans un domaine qui n'est pas le sien a trop souvent pour effet de la discréditer en constatant son impuissance [1]. »

M. Barrau s'indigne ensuite, à propos d'instruction obligatoire, contre le despotisme et le communisme en matière d'éducation Il se demande si, en suivant la

(1) *Du rôle de la fam. dans l'éduc* , prem. partie, I.

Digitized by Google

même voie, on ne pourrait pas aussi défendre à un citoyen de mettre au jour plus d'enfants qu'il ne peut en nourrir ou de ruiner sa santé, et pourquoi on ne transformerait pas toutes les prescriptions de la prudence en articles du code pénal.

Il me serait facile de m'indigner à mon tour contre une pareille argumentation. Mais j'aime mieux admettre la bonne foi de l'auteur. Le lecteur a saisi déjà le secret de la contradiction qui règne entre les prémisses et la conclusion de M. Barrau : ce secret, c'est que l'auteur, en traitant longuement du *droit*, ne donne aucune définition de ce mot et le confond presque constamment avec la *morale*. C'est pourquoi il ose avancer que certaines violations du droit de la société ne peuvent avoir de sanction que dans la conscience, que le mandat dont le père est chargé par la société, c'est-à-dire l'obligation de protéger les droits de l'enfant, ne peut s'exercer que dans la sphère de l'ordre moral, que l'intervention du pouvoir en pareille matière, c'est-à-dire en matière de droit, est immorale, tyrannique, odieuse et corruptrice, que l'infraction au droit de la société et au droit de l'enfant ne peut être réprimée par la loi pénale, et qu'une loi qui voudrait régler ces droits sortirait du domaine propre de la législation.

Des propositions de ce genre ne se laissent expliquer que par la plus déplorable ignorance de la science du droit. L'auteur donne au droit un sens qu'il n'a jamais eu, qu'il ne peut pas avoir. Le droit a toujours signifié une garantie, et une garantie qui ne relèverait que de la conscience individuelle n'en serait pas une. Le droit sans la contrainte, le droit abandonné au caprice ou à l'arbitraire, n'est plus le droit. Si le

droit de la société, une fois reconnu, peut être en un point quelconque impunément violé, il n'y a plus de société possible. Si l'obligation du père de défendre les droits de l'enfant est purement morale, l'enfant est sans droits. Si l'intervention du pouvoir en matière de droit est oppressive et criminelle, il faut supprimer toutes les lois, ou renvoyer les délinquants devant le tribunal de leur conscience. Jamais théorie plus destructive de la justice n'a été émise, avec l'approbation d'un corps savant. Pour s'en convaincre, il suffit d'appliquer à la nourriture du corps ce que l'auteur dit de l'éducation de l'âme. Il est louable, sans doute, de condamner la disposition des esprits à mettre dans les lois ce qui doit être dans les mœurs; mais pour se prononcer avec autorité sur ce point, il faut savoir d'abord ce qui est du ressort des lois. Le domaine de la loi, c'est le droit; la prudence et les autres vertus appartiennent au domaine de la morale, qui repousse toute inquisition. L'auteur se trompe en prenant le droit pour une affaire de conscience. Le droit, c'est le nécessaire, c'est l'indispensable dans la vie, et tel est le caractère de l'éducation et des aliments, de l'aveu de M. Barrau.

Ailleurs, par suite de la même confusion, les opinions, les doctrines et les méthodes sont prises pour une matière de droit. « Élever les enfants dans le respect pour la religion, pour l'organisation sociale et pour les institutions politiques du *pays*, est donc pour *tous* les maîtres de l'enfance, aussi bien que pour *tous* les parents, un devoir strict; *aucune liberté* sur ce point n'est admissible (1). » En effet, après avoir proclamé

(1) *Du rôle de la fam. dans l'éduc.*, prem. partie, IV.

Digitized by Google

l'omnipotence des parents, il est juste de proclamer l'omnipotence et l'omniscience de l'État. Tyrannie dans la famille, tyrannie dans la société, ce sont les deux faces d'une même erreur, qui consiste à soumettre le droit à la conscience et la conscience au droit. Les institutions politiques et religieuses sont si respectables en tout temps et en tous pays! Il importe d'apprendre aux élèves, dans les écoles de tous genres et à tous les degrés, que tout est parfait dans la patrie, que tout est méprisable ailleurs! Les réformes sont si dangereuses, la critique si funeste, le fait, le fait accompli, voilà la nourriture qui convient aux enfants sages et dociles! Qu'on élève les enfants, soit, si les parents y tiennent; mais qu'on se garde d'élever leur esprit au-dessus des choses consacrées par l'usage, dans les régions pures de l'idéal! M. Barrau est impitoyable sur ce point.

« Que si un homme employé dans l'enseignement public m'objecte : « J'ai mes principes, moi, tout différents de ceux qui sont généralement admis, et j'y crois; je ne puis enseigner aux jeunes gens que ce que je crois; toute liberté doit m'être laissée quant à mes idées, à mes convictions; » je lui répondrai :

« Voilà quelque chose de bien important : vos idées, vos convictions!... Enfin si, telles qu'elles sont, elles vous empêchent d'instruire la jeunesse conformément au vœu et aux intérêts des familles qui vous la confient, allez-vous-en (1). »

Et si l'instituteur appartenait à l'enseignement privé, M. Barrau lui dirait encore : Allez-vous-en! puisqu'aucune liberté n'est admissible en matière

(1) *Du rôle de la fam. dans l'éduc.*, prem. partie, IV.

d'opinions et que la surveillance de l'État doit s'exercer sur toutes les écoles.

La réponse n'est pas bonne. L'instituteur, en s'écartant de la « règle » peut fort bien répondre « au vœu des familles » mais il lui est interdit de donner un enseignement « contraire aux doctrines ou aux intérêts du corps social. » La famille même « ne pourrait donner un tel enseignement, dans son propre intérieur, sans être coupable [1]. » Pourquoi l'instituteur ne dirait-il pas à M. Barrau : « Je sais que je viole le droit de la société, tel que vous l'entendez; mais ces violations, d'après vos propres paroles, ne regardent que ma conscience. Si aucune liberté ne m'est permise, aucune loi non plus ne peut m'atteindre. Ne discutons pas dans le vide, je ne sais ce que vous voulez. »

2. — *L'instruction obligatoire est-elle contraire à la mission de l'État?*

Le droit naturel nous réserve une autre objection, plus sérieuse en apparence. Le père, chargé de dispenser l'instruction à ses enfants, n'a pas seulement des rapports avec les membres de sa famille, il a aussi, comme citoyen, des rapports avec l'État. Les premiers appartiennent au *droit privé*, les seconds, au *droit public*. Plaçons-nous donc à ce nouveau point de vue, et voyons si l'État, qui doit garantir la liberté individuelle et protéger l'ensemble des droits du citoyen, peut contraindre le père de famille à donner l'instruction à ses enfants.

(1) *Du rôle de la fam. dans l'éduc.*, prem. partie, IV.

Voici l'objection dans toute sa vigueur. L'État sort du cercle de ses attributions en décrétant l'instruction obligatoire. Sa mission n'est pas de contrarier l'activité des citoyens, mais de la favoriser. Son action s'arrête devant le foyer domestique. Étendre les fonctions de l'État, c'est nécessairement entraver l'exercice de la liberté individuelle. L'histoire et les faits contemporains démontrent qu'il y a toujours antagonisme entre l'État et la liberté. La force individuelle et la force gouvernementale sont contrairement opposées entre elles et se développent en raison inverse l'une de l'autre. Plus l'État est puissant, plus la liberté est faible; quand le pouvoir public s'affaisse, la vie des citoyens s'élève. L'État enfin ne peut prospérer qu'aux dépens des individus. Or, dans ce conflit inévitable, ne convient-il pas aux libéraux, aux démocrates, aux amis de la justice, de défendre la liberté contre l'État, plutôt que l'État contre la liberté? La liberté ne s'est fait jour dans le monde qu'en combattant le pouvoir. C'est progresser que de soutenir la liberté en tout et pour tous; c'est reculer que de soutenir l'État. Il faut en conséquence *laisser faire* le père de famille, *laisser passer* le libre arbitre; il faut donner au citoyen toute latitude d'instruire ses enfants, s'il veut, ou de les abrutir, s'il le juge convenable; il faut proclamer bien haut la *liberté même de l'ignorance*.

Cette objection ne manque pas de gravité. Elle a pour elle au premier abord le prestige de la liberté et le courant de l'opinion publique dans les pays qui ont le plus souffert de la longue oppression de l'Etat. Mais elle oublie quelques faces de la question et prend l'apparence pour la réalité. Elle parle au nom des forts et ne tient pas compte des faibles ; elle méconnaît le droit

Digitized by Google

des enfants et confond les partisans de l'obligation scolaire avec les esprits amoureux de l'omnipotence de l'État ; elle cherche les prescriptions de la justice dans les nécessités historiques du développement des sociétés modernes : parce qu'on a dû restreindre l'action de l'État, elle croit qu'il faut l'anéantir, et parce qu'on a dû étendre la liberté, elle pense qu'il faut lui ôter tout frein. En un mot, elle exagère, elle n'apprécie pas exactement la mission de l'État, d'une part, la mission de la liberté individuelle, de l'autre, et les justes limites qui séparent le domaine de ces deux puissances.

Pour réfuter l'objection, en procédant avec méthode, je dois examiner successivement quel est le rôle de l'*Etat* dans la société et quel est le rôle de la *liberté*. Je reste sur le terrain du droit idéal, c'est-à-dire du droit tel qu'il doit être ou tel qu'il résulte de la nature de l'homme et de la société.

Il importe d'abord de ne pas confondre l'*État* avec la *société*. L'État n'est pas toute la société, mais une partie de la société : c'est la société considérée sous une de ses faces, au point de vue du droit ou de la justice. La société contient tous les genres de travaux créés par l'activité individuelle et collective des êtres raisonnables pour l'accomplissement de la destination humaine. La destinée de l'homme comprend la religion, la morale, le droit, l'art, la science, l'enseignement, l'industrie, le commerce et l'agriculture. On rencontre ces éléments à divers degrés de culture et de combinaison dans toute société humaine. De là un ensemble d'*organes* qui composent le *corps social*, ou un ensemble d'institutions religieuses, morales, juridiques, artistiques, scientifiques, pédagogiques, industrielles,

commerciales et agricoles. Chaque but de l'homme doit être atteint socialement par le concours des individus et devient ainsi une *sphère* de l'activité nationale. La société, faite à l'image de l'homme, les embrasse tous et n'a d'autre fin que de favoriser leur développement complet et harmonique. Or, l'État est un de ces rouages de la vie publique : c'est l'organe de la société qui représente le droit, c'est l'expression sociale de la justice, comme l'Église est l'expression sociale de la religion.

La société est un *organisme*, où chaque organe a son activité propre, ses lois propres, sa mission propre, en même temps que tous les organes sont liés entre eux et dépendent les uns des autres. Les conditions de toute organisation sont l'*unité*, la *variété* et l'*harmonie*. Voyez le corps humain : c'est un seul tout, vivifié par une seule âme, ayant une seule fin ; mais dans ce tout, quelle variété d'actions et de mouvements, quelle richesse d'organes, de systèmes et de fonctions ! Tout n'y est pas homogène, comme dans les produits inorganiques de la nature, tout est diversifié, opposé, contrastant. L'unité la plus haute s'y marie à la variété la plus abondante. Mais à quelle condition ? Sous la condition que tout concoure et conspire, que tout se lie et s'enchaîne, que tout agisse et réagisse sur tout, que tout soit à la fois but et moyen : de là l'union ou l'harmonie. C'est ce qui distingue l'organisme du mécanisme. La profonde organisation du corps humain doit servir de modèle à l'organisation du corps social. La société ne se développe pas mécaniquement, pièce par pièce, mais solidairement dans toutes ses parties à la fois, influant les unes sur les autres. La santé du corps social résulte

Digitized by Google

de l'équilibre de ses organes ; ses maladies ou ses désordres de leur jeu inégal, par défaut ou par excès, soit qu'un organe reste en souffrance ou qu'il soit développé outre mesure, aux dépens de l'ensemble. La société doit être aussi traitée à l'instar des corps organisés, et non réparée comme une machine. C'est folie de s'imaginer qu'on puisse la laisser tomber en ruines et en faire une autre toute neuve.

Chaque organe de la société idéale est *but* en lui-même et *moyen* pour les autres. En tant qu'il est un but ou une fin de l'homme, il doit jouir de son autonomie, obéir à ses propres lois, avoir sa constitution, son administration et sa représentation propres. La science ne doit pas être organisée comme la religion, ni la morale comme l'art, ni l'industrie comme le droit. La science ne peut réaliser sa mission que sous la direction des savants, comme l'industrie sous la direction des industriels. Pour améliorer les institutions morales et pédagogiques, ne consultez pas l'Église, car l'Église a ses intérêts propres et ne peut apprécier les intérêts des autres branches de l'activité sociale qu'à son point de vue exclusif. Pour développer l'agriculture, ne consultez pas non plus l'État, car l'État ne connaît pas l'agronomie. Laissez l'ordre agricole se constituer sur sa propre base, et l'ordre pédagogique sur la sienne ; laissez chaque sphère à sa propre impulsion, car ceux qui en font leur spécialité sont seuls *compétents* pour juger de ses besoins et de ses progrès.

A chaque organe de la vie publique, sa fonction. L'*État* aussi a la sienne. Comme organe du droit, l'État a pour mission de proclamer et de *faire régner le droit* dans la société. Les différents organes du

corps social ne se suffisent pas à eux-mêmes et ne s'agencent pas tout seuls : ils sont dirigés par des forces libres, par des êtres limités, capables de mal et d'erreur, et peuvent facilement empiéter les uns sur les autres, au préjudice de l'ordre général ; ils sont moyens chacun pour tous, et peuvent oublier la solidarité qui les unit, refuser aux autres les conditions qui sont indispensables à leur développement et les mettre ainsi dans l'impossibilité d'atteindre leur but. C'est là que commence l'action de l'État, déterminée par la nature même de la justice.

Rappelons-nous la définition du droit : est droit tout ce qui est une *condition indispensable et volontaire* pour l'accomplissement de la destinée humaine. Les divers organes de la vie sociale, comme les organes du corps humain, sont liés entre eux par un rapport de conditionalité réciproque, car ils ne peuvent exister ni se perfectionner les uns sans les autres. Qui pourrait vivre de l'autel ou s'occuper de morale, s'il n'y avait pas d'agriculture? Que serait l'industrie sans la science et sans l'art? Tout est solidaire, tout dépend de tout dans l'ensemble des fonctions sociales. Or, ces conditions qui rattachent toutes les parties de la société entre elles sont à la fois nécessaires, en ce sens qu'il est impossible de s'en passer, sous peine de manquer le but de la vie, et volontaires, en ce sens qu'elles ne sont pas fournies gratuitement par la nature, mais doivent être consenties par la volonté humaine. Elles tombent en conséquence sous l'application du droit.

Comme organe du droit, l'État doit donc départir à toutes les sphères sociales, à la religion, à la science, à l'art, à l'industrie, les conditions qui sont indispen-

Digitized by Google

sables à leur existence et à leur développement. Ces conditions sont en rapport avec la nature même de chaque branche de l'activité humaine. Ce qu'il faut à l'instruction n'est pas ce qu'il faut à l'industrie. En d'autres termes, l'État fournit les *voies et moyens* pour la réalisation de la destinée humaine. Il n'accomplit pas la destinée de l'homme directement, par lui-même, il favorise son accomplissement, il fait qu'elle puisse s'achever : il en est le *médiateur*. Pour remplir cette mission, il a le budget, formé par les contributions de tous les citoyens, en raison de leurs moyens, et distribué inégalement aux différentes sphères de la société, en raison des besoins de chacune. Cette action de l'État, qui a toujours fait partie de ses attributions, avant même qu'on en comprît la raison, n'est encore que matérielle, mais elle n'est pas moins importante. Elle alimente l'activité des sphères sociales qui, dépourvues de but lucratif, ne peuvent vivre de leurs propres ressources ; elle égalise les conditions du travail humain, dans l'ordre moral et dans l'ordre physique ; elle favorise l'éclosion de germes nouveaux et suffit parfois à assurer la prospérité des institutions les plus utiles. Les finances sont le nerf de la paix, aussi bien que de la guerre. Un subside bien appliqué peut faire surgir des profondeurs de la société des forces cachées qui exerceront dans la suite l'influence la plus heureuse sur l'opinion publique ou sur la prospérité nationale.

Cependant l'action de l'État ne s'exerce pas seulement par l'emploi des deniers publics. La répartition des voies et moyens concerne l'*administration*, et l'administration n'est elle-même qu'un des services de l'État. Le *pouvoir législatif*, le pouvoir *exécutif*

et le pouvoir *judiciaire* sont les autres armes qui appartiennent à cet organe. Tous ces pouvoirs, en effet, s'adaptent au *droit* ou correspondent à la mission de l'État. L'État doit proclamer le droit sous forme de loi ; il doit l'appliquer à la vie sociale dans ses divers domaines ; il doit la faire respecter, afin de maintenir l'état de droit envers et contre tous. La loi est le droit vivant, le droit reconnu par le souverain comme applicable à la vie publique. Sans lois ou coutumes, point d'état de droit, point de société. La loi est elle-même la condition d'existence des êtres raisonnables, considérés dans leurs relations. Elle doit donc être élevée au-dessus des prétentions individuelles. De là le droit de correction et de contrainte dont l'État est investi, à la différence des autres organes de la vie sociale.

Toutes les fonctions de l'État sont liées entre elles par l'idée du droit, qui est son principe et sa fin. Le droit regarde le côté conditionnel de la vie humaine : c'est pourquoi l'État doit fournir les conditions d'existence et de développement à tous les organes du corps social ; c'est pourquoi il doit aussi poser les conditions générales de l'activité individuelle ou collective, les faire respecter au moyen des tribunaux et les introduire dans tous les rouages de la société par l'administration. Poser les conditions générales de l'activité humaine, c'est faire la loi, c'est l'œuvre du législateur, car l'office de la loi est de prescrire ce qu'on peut et ce qu'on ne peut pas faire, de fixer les limites dans lesquelles doit se mouvoir la volonté de l'homme, en quelque matière que ce soit, pour être équitable, c'est-à-dire irréprochable et légitime.

Il faut une *autorité souveraine* pour maintenir la

paix et l'harmonie dans la société ; car les conflits sont possibles entre les associations comme entre les individus. Cette autorité est celle de l'État, comme représentant de la justice. Veut-on en faire abstraction, voici ce qui arrivera. L'Église, au nom des intérêts sacrés de la religion, revendiquera le droit de régler la vie privée de l'homme, d'interdire le travail en certaines circonstances, de proscrire la science dans quelques-unes de ses applications, d'enseigner la jeunesse, de juger les délits et les crimes qui affectent les membres du clergé : autant de prétentions inconciliables avec les droits des autres sphères. L'industrie, à son tour, au nom des intérêts matériels, s'arrogera le droit de mesurer à sa guise le travail dans les manufactures, dans les mines, dans les exploitations de tout genre, sans se préoccuper des besoins intellectuels, moraux et religieux de la vie humaine : autant de prétentions contraires aux droits de la personnalité humaine. En un mot, chaque organe, chargé d'une partie de la destinée humaine, voudra subordonner le tout à cette partie et perdra de vue l'ensemble, par la pente naturelle des spécialités. Les savants ramèneront tout à la science, les artistes à l'art, les clercs à la discipline ecclésiastique, les industriels au bien-être. Pour faire converger ces mouvements hostiles, il faut une autorité *impartiale* qui, sortie de la nation entière, représente l'ensemble, qui, dégagée de tout but exclusif, veille à tout, pourvoie à tout et maintienne tout dans les bornes de la justice. Telle est la mission de l'État, comme législateur et administrateur. La loi apaise les rivalités de métier et assure les conditions de la vie commune. Par sa fonction législative, l'État est le régulateur du travail national, le modé-

rateur de toutes les forces individuelles ou corporatives de l'ordre moral et de l'ordre matériel. Cette fonction s'exerce au profit de tous; elle n'est pas seulement utile, elle est nécessaire, car elle garantit l'intérêt général, selon l'idée de la justice. Elle empêche qu'une branche de l'activité humaine soit sacrifiée à une autre, elle sauvegarde l'ordre, la santé, l'harmonie de l'ensemble, elle fonde la sécurité publique, la moralité publique, la salubrité publique, elle fait enfin que chaque sphère sociale, que chaque association peut jouir en paix de ses droits ou se développer à l'aise dans le cercle de ses attributions, sans qu'elle puisse faire tort aux autres ou sortir des limites qui lui sont tracées par son but spécial.

Cette mission que la science moderne assigne à l'État, permet de corriger et de concilier ce qu'il y a d'excessif dans les théories émises à ce sujet. Les uns veulent que l'État soit *tout*, les autres le réduisent à *rien*. Les premiers absorbent dans l'État la société tout entière; les seconds ne lui conservent que la police et la répression. D'une part, on se fait un idéal du *pouvoir fort;* on croit à l'omnipotence et à l'omniscience de l'État; on augmente la centralisation et la bureaucratie; on supprime l'initiative, la liberté, l'autonomie des individus, des associations, des communes, des provinces; on veut que le gouvernement fasse tout par ses fonctionnaires, qu'il règle tous les détails de la vie civile, morale et matérielle, qu'il impose ses méthodes au travail et à l'instruction, à l'art et à la science, que rien enfin ne se meuve dans la société que sur l'ordre d'un fonctionnaire de l'Etat. D'autre part, on nie la légitimité du pouvoir, on refuse à l'État tout droit de contrôle, de surveillance et

d'intervention dans les affaires de la nation, on supprime le gouvernement, en ne conservant que la police, on abandonne tout à la spontanéité des forces individuelles, isolées ou réunies, on proclame enfin, d'après un terme consacré par un puissant critique, l'*an-archie*.

Les hommes d'État sur le continent se rangent volontiers à la première opinion, et les économistes de l'école de J. B. Say à la seconde. Cependant il y a d'honorables exceptions dans les deux camps (1).

Ces deux théories contradictoires renversent l'une et l'autre toute idée d'organisation sociale. Ce ne sont pas des conceptions organiques, mais mécaniques. Toutefois, elles ne sont pas absolument fausses. L'erreur où elles tombent vient de l'exagération de leurs principes. Chacune s'appuie sur un principe qui est juste en lui-même, mais qui doit être combiné avec le principe contraire. L'organisme suppose à la fois unité et variété, par conséquent rapport de tout avec tout, accord des parties entre elles et avec l'ensemble. Quand ces conditions existent, les parties sont *distinctes*, sans être séparées; elles sont *unies*, sans être confondues. Or, la théorie du pouvoir fort accepte l'unité, mais rejette la variété ; la théorie de l'an-archie admet la variété, mais repousse l'unité. Chacune est vraie dans ce qu'elle affirme, et fausse dans ce qu'elle nie. Chacune repose sur une vérité partielle, mais en prenant cette vérité partielle pour la vérité entière, elle devient exclusive et aboutit à des conséquences absurdes. L'une est une doctrine de *confusion*,

(1) Voir entre autres M. de Molinari, *De l'enseignement obligatoire*, Paris, 1859.

qui efface les organes particuliers du corps social, qui ne laisse subsister que l'État et absorbe dans l'État toutes les énergies individuelles et corporatives : c'est le chaos social, c'est la ruine de toute spontanéité et de toute indépendance. L'autre est une doctrine de *séparation* et d'isolement, qui exalte la liberté, qui réduit la société en poussière ou la décompose dans ses éléments premiers, les individus, les atomes, et enlève au sorps social toute force de cohésion : c'est l'anarchie dans sa nudité, c'est la destruction de toute autorité supérieure à la volonté individuelle. D'un côté, l'esprit de l'unité, de l'égalité, de la communauté; de l'autre, l'esprit de la diversité, de la liberté, de la personnalité. Ces doctrines ont reçu un nom qui les caractérise : l'une est le *communisme*, avec la formule « tout par l'État et pour l'État ; » l'autre est l'*individualisme*, avec la formule « tout par l'individu et pour l'individu ». L'État et l'individu, représentants de l'intérêt public et de l'intérêt privé, sont ainsi considérés tour à tour comme la source et le but, le commencement et la fin de toute l'activité humaine. Quant au lien qui doit unir l'État à l'individu, on ne l'aperçoit nulle part, par la raison bien simple que chaque théorie supprime l'un des termes de ce rapport. La société est ainsi dépouillée de tout caractère *organique*. Pour les uns, c'est un tout sans parties, un corps sans organes; pour les autres, c'est une agrégation ou une collection de parties qui ne forment pas un tout organisé.

La vraie théorie sur le rôle de l'État dans la société doit teuir compte de tous les éléments du problème. Elle ne fait pas de l'État l'unique organe de la société et ne lui donne pas non plus une action purement

Digitized by Google

négative. Elle tient le milieu entre les extrêmes et concilie les opinions contraires, en leur ôtant ce qu'elles ont d'exclusif. Il résulte en effet de la nature même de l'État, comme expression sociale du droit, que cet organe s'engrène à tous les autres, mais ne se substitue à aucun. La justice s'adapte à la vie humaine, considérée dans toutes ses manifestations, pour faciliter la réalisation de toute notre destinée : l'État, chargé de faire régner la justice, ne peut donc rester étranger à rien de ce qui est humain. Mais la justice ne remplace aucun des autres buts de la vie : l'État ne peut donc pas non plus se mettre à la place des autres branches de l'activité sociale. Toutes les sphères sociales sont distinctes entre elles et distinctes de l'Etat, comme les fonctions qu'elles sont appelées à remplir: mais toutes aussi sont unies entre elles et unies à l'État, car les buts partiels de la vie sont réunis dans l'idée de la destination intégrale de l'homme. Tel est le principe des rapports de l'État avec les autres institutions sociales, au point de vue de l'*idéal*.

L'idée qu'il faut se faire d'une société organisée est celle d'un corps où les fonctions particulières sont accomplies directement par des associations indépendantes et distinctes, dont chacune gère ses propres affaires, par ses propres autorités, en même temps qu'elles sont toutes ensemble soutenues par l'État et maintenues dans leurs limites respectives. Cette idée fait la juste part du pouvoir de l'État. Au moyen-âge, toutes les sphères de l'activité humaine, imprégnées d'une teinte religieuse, étaient opprimées par l'*Eglise*. Cette théocratie, utile en son temps pour conquérir les barbares et conserver la civilisa-

Digitized by Google

tion, avait fini par arrêter tout essor. La renaissance et la réforme sauvèrent l'humanité. L'*État*, secondé par les circonstances, succéda à l'Église, l'œuvre de la sécularisation commença, et depuis cette époque, il faut bien le reconnaître, sous la direction d'un pouvoir plus impartial et plus favorable aux intérêts publics, la société n'a cessé de progresser dans toutes les voies. Mais l'État à son tour, sous la pression des évènements, aspira à la tyrannie. La centralisation devint excessive et comprima la liberté. Non content de la tutelle, l'État voulut la direction suprême de toutes les institutions sociales. Une nouvelle réaction surgit contre l'État depuis la révolution française, et ce mouvement, après des alternatives de succès et de revers en Europe, eut pour résultat d'affranchir les branches de l'activité sociale qui étaient mûres pour la liberté et d'avancer l'émancipation des autres. L'industrie, le commerce et l'agriculture, rendus à eux-mêmes, firent des prodiges (1).

Nous vivons encore sous l'influence de ce souffle libéral. L'absolutisme est frappé au cœur. La liberté peut subir des éclipses passagères, mais elle est trop profondément enracinée dans les esprits et dans les mœurs pour qu'on doive craindre de la perdre. Cependant il ne faut rien exagérer. La réaction contre l'État a ses limites. Il ne suffit pas d'abattre l'édifice du passé, il faut reconstruire, et les forces individuelles, quelque énergiques qu'elles soient, sont impuissantes à satisfaire aux besoins du présent. L'indi-

(1) *Etudes sur la religion*, Bruxelles, 1857. Laurent, *Etudes sur l'histoire de l'humanité; l'Eglise et l'Etat*. — E. Allard, *l'Etat et l'Eglise*. Bruxelles, 1872.

Digitized by Google

vidualisme, c'est le respect de la personnalité, mais c'est aussi l'égoïsme, et l'égoïsme ne peut rien fonder. C'est ce qu'on commence à comprendre dans les pays où l'influence de l'État est réduite à sa plus simple expression, par exemple en Angleterre et aux États-Unis. Les mesures sociales, dans le bon sens du mot, en faveur de la salubrité, du travail, de la moralité et de l'instruction, y prennent une extension croissante. Il ne faut pas non plus, par amour du progrès, perdre de vue la différence des lieux et des situations. La constitution du peuple belge, par exemple, n'a rien de commun avec la constitution française. Ce qui serait dangereux en France, à cause de la tendance centralisatrice de l'opinion, pourrait bien être inoffensif ou même salutaire en Belgique. Qu'on fasse chez nos voisins une croisade en faveur de l'anarchie ou du fédéralisme, ce peut être une bonne tactique pour dévoiler les vices du corps social. Mais on ne doit pas aveuglément appliquer le même remède, ni introduire les mêmes maximes chez des peuples qui ont un autre génie et d'autres besoins. Il ne faut pas enfin confondre les faits avec les principes, ni l'histoire avec le droit naturel. On peut déployer beaucoup de sagacité, en observant la marche des faits pendant une période de l'histoire de l'humanité; mais ce n'est pas faire preuve de jugement ni de droiture que d'oublier l'ensemble pour les détails et de tirer de quelques particularités, applicables à une époque, des conclusions générales pour toute la suite des temps. Aucune période historique ne peut servir de type pour toute la vie de l'humanité, parce que les peuples comme les individus vivent et progressent. Ce qui convient à l'enfance ne convient plus à la jeunesse ni à l'âge mûr. Les insti-

tutions et leurs rapports doivent changer avec les degrés de la culture humaine. N'érigeons donc pas en lois absolues ce qui est relatif à une situation déterminée. Pour connaître le rôle idéal de l'État dans la société, ce n'est pas l'histoire qu'il faut consulter, pas plus l'histoire contemporaine que l'histoire ancienne ; c'est la nature immuable de l'homme dans l'ensemble de ses facultés, de ses besoins et de ses buts qu'il faut soumettre à l'analyse.

Revenons à la nature de l'homme et de la société. La mission de l'État est de réaliser le droit. L'État doit donc fournir les conditions pour le développement humain dans toutes ses directions. Mais fournir les conditions du développement, ce n'est pas l'accomplir soi-même. L'État n'est pas chargé d'effectuer la destinée de l'homme, mais de la faciliter, de veiller à ce qu'elle puisse être effectuée. C'est l'homme qui est juge de sa vocation, et qui seul est responsable de son exécution ; seulement l'homme ne peut remplir sa destinée que dans la société, au moyen de l'association, avec l'aide de l'État. L'État ne remplace donc pas l'individu. Il doit *laisser faire*, comme disent les économistes, mais il doit aussi mettre l'individu en état de *pouvoir faire* et de *bien faire*, et il doit l'arrêter quand il fait tort à autrui. Son action est à la fois préventive et répressive. Elle n'est pas préventive pour empêcher l'accomplissement d'une fin légitime, mais au contraire pour favoriser son accomplissement. Il ne s'agit pas de gêner, mais d'aider. Pas de mesures préventives contre le bien. Comme dispensateur de la justice, l'État n'est pas le rival ni l'adversaire de l'homme, mais son auxiliaire. Chacun est libre de suivre la pente de ses inclinations, de faire ce qu'il veut, comme il

Digitized by Google

veut, quand il veut, pourvu qu'il ne fasse pas de sa liberté un usage contraire au droit. Mais, il faut bien le dire, notre pouvoir ne répond pas à notre volonté. Ne travaille pas qui veut, selon sa vocation. Sans l'action bienfaisante de la justice, aucune société ne peut être organisée, ni aucune partie de notre destinée achevée.

Les rapports de l'État avec les institutions sociales sont les mêmes que ses rapports avec les individus. Comme le droit n'est pas la moralité, ni la religion, ni la science, ni l'art, ni l'instruction, ni l'industrie, l'État, qui est le droit organisé, ne doit pas non plus se substituer aux autres organes de la vie publique. S'il est une vérité qui résulte de l'histoire, c'est l'incompétence de l'État dans les diverses entreprises qui sont du ressort de l'activité privée. Il semble parfois que la société la mieux organisée soit celle qui compte le plus de rouages et de fonctionnaires, et cependant la Chine, qui est constituée sur ce type, ne paraît capable d'aucun progrès. Les services publics sont créés alors moins pour le public que pour ceux qui les occupent. Il faut que ces abus cessent, que l'État rentre dans son rôle, qui est assez vaste, et qu'il le remplisse mieux, au lieu de se charger de fonctions qui lui sont étrangères. Il doit pourvoir aux besoins du culte, sans se mêler aux débats théologiques; il doit pourvoir aux besoins de la science et de l'art, sans imposer sa direction à la recherche de la vérité ni à la manifestation du beau; il doit pourvoir aux besoins de l'instruction, sans prescrire de méthode aux instituteurs; il doit pourvoir aux besoins de l'agriculture, du commerce et de l'industrie, sans faire acte de travailleur ni entraver l'expansion des forces écono-

miques. L'État est incompétent en matière religieuse et n'a pas de religion: qu'il laisse les confessions se gouverner elles-mêmes, administrer leurs affaires comme elles le jugent convenable, nommer leurs fonctionnaires et former librement leurs dogmes, leur discipline et leurs cérémonies, pourvu qu'elles ne portent pas atteinte à l'ordre public. L'État doit être *athée*, a-t-on dit ; l'expression est forte, mais elle est juste, si l'on entend par là condamner les *religions d'État* et placer l'autorité suprême en dehors et au-dessus des sectes religieuses. L'État n'est pas moins incompétent en matière scientifique, morale, industrielle. Il n'est et ne peut être d'aucune école, d'aucun parti, d'aucune corporation; il est *neutre*, il est impartial vis-à-vis de toutes les divisions humaines, parce qu'il est aussi incapable de distinguer le vrai du faux dans la nature et dans les procédés que de décréter la meilleure manière d'adorer Dieu.

La théorie scientifique de l'État, comme organisme du droit, nous amène donc à prononcer l'indépendance de toutes les sphères de l'activité sociale, abandonnées à leur propre impulsion et régies par leurs propres lois. C'est le *self-government* dans toute sa vérité. La science, l'art, la moralité, l'industrie doivent être organisés en dehors de l'Etat, non en dehors de la société, comme les confessions religieuses dans les pays qui admettent la liberté des cultes. Mais chaque organe, doué d'une nature propre, exige aussi une constitution distincte qui fasse ressortir son originalité. L'harmonie sociale résulte du jeu libre de tous ces organes accomplissant avec ensemble leurs mouvements variés et marchant par des voies diverses vers une même fin générale, vers la civilisation. Ce n'est pas là la

théorie du « pouvoir fort » qui veut que toute le mouvement social parte d'un même point initial et se communique par une série d'engrenages du centre à la circonférence. Mais ce n'est pas non plus la théorie des économistes, qui veulent autant de centres qu'il y a d'individus et croient relever la personnalité humaine, en la livrant à son insuffisance.

Cependant l'autonomie des diverses institutions sociales a ses limites. Il n'y a point d'indépendance absolue pour les choses finies. Si chaque corporation de l'ordre moral ou matériel obéit à ses propres lois, comme ces lois sont faites par des êtres sujets à l'erreur et capables de passion, elles pourraient se contredire entre elles et rompre l'harmonie de l'ensemble. Pour éviter ce danger, il faut que toutes les lois émanent d'une même autorité, soit qu'elles s'élaborent dans une seule Chambre, divisée en autant de sections qu'il y a d'intérêts sociaux, soit qu'elles se préparent dans une seconde chambre, composée des représentants de chaque ordre, et passent ensuite à l'examen d'une première chambre, élue par les conseils provinciaux ou par la nation entière [1]. Il est facile de concilier l'indépendance de chaque sphère sociale avec les exigences de l'ordre général, au point de vue de la législation, quand on fait participer les représentants naturels de chaque classe de la société à la fonction

(1) Voir sur ce second mode de représentation la 6e édition du *Cours de droit naturel* de M. Ahrens, § 118, Leipzig, 1868. Des réformes analogues dans le régime parlementaire ont été indiquées par Ed. Ducpetiaux, *De la condition physique et morale des jeunes ouvriers et des moyens de l'améliorer*, t. II, p. 306, ss. ; et par Em. De Laveleye, *Essai sur les formes du gouvernement dans les sociétés modernes*, ch. XXXI. Paris, 1872.

Digitized by Google

législative de l'État. Ici se révèle de nouveau le caractère harmonique de la mission de l'État, bien comprise. D'après la théorie de l'impuissance de l'État ou de la liberté absolue, l'État reste étranger à la société; d'après la théorie de l'omnipotence de l'État ou de la servitude absolue, l'État s'identifie à la société et la remplace. D'après les principes du droit public naturel, l'État est un organe de la société, formé par le concours de tous les éléments sociaux, selon l'idée d'une véritable représentation, et concourant à son tour à l'activité de l'ensemble.

L'État intervient déjà dans le mouvement des institutions sociales, d'une manière positive, quand il les met en mesure d'atteindre leur but: le subside entraîne un droit de *surveillance* sur celui qui l'accepte. Mais ce contrôle est tout bienveillant. Quand l'État a reconnu la légitimité du but d'une association, par la production de ses statuts, il doit se contenter de l'encourager, selon ses besoins, et de veiller à ce qu'elle ne s'écarte pas de son but. L'État ne fait pas, il laisse faire et donne le moyen de faire, mais veut savoir si l'on exécute les engagements contractés envers le public et les membres de l'association. Ce droit de surveillance est universellement reconnu dans la pratique, même chez les peuples où le sentiment public est le plus ombrageux. C'est une des manières par lesquelles s'accroît l'influence de l'État en Angleterre, particulièrement sur les institutions industrielles et pédagogiques. Mais l'*intervention* de l'État dans les affaires sociales est plus grande encore par l'action de la loi; non pas que l'État fasse lui-même l'œuvre des associations, en établissant la loi; il se borne à poser les limites et les conditions de l'activité

nationale, afin de maintenir l'équilibre entre tous les genres de travaux. Respect de tous les droits, voilà la devise de l'État, et cette devise veut dire : libre développement de toutes les institutions sociales, sans empiétement des unes sur les autres. Si l'industrie dans son expansion ne tient pas compte de la santé publique ou des droits de la famille, si le commerce est frauduleux, si la spéculation blesse publiquement les mœurs, si les intérêts privés sont inconciliables, en certaines circonstances, avec les intérêts de la communauté, la loi dira à l'industrie, au commerce, aux particuliers : vos droits sont sacrés, mais ceux des autres le sont aussi, obéissez aux prescriptions de la justice. Si l'Église, oubliant sa mission, prêche le mépris des lois, encourage la mendicité au détriment du travail, accapare les richesses pour les soustraire à la circulation, la loi dira à l'Église : je protége tous les droits et veux être respectée par tous les citoyens, soumettez-vous à la règle commune. En un mot, l'État, par l'organe de la loi, n'intervient pas pour entraver l'activité, mais pour défendre l'abus, afin qu'aucune activité ne puisse être entravée par une autre. Sinon la force remplace le droit [1].

Je me résume. L'État intervient doublement dans la vie de la nation, par voie administrative et par voie législative : il fournit les moyens et pose les conditions de l'activité individuelle. C'est là son rôle, con-

(1) Sur la mission de l'État en général, voir H. Ahrens. *Cours de droit naturel*, *Die organische Staatslehre*, Wien, 1850, Pascal Duprat, *De l'Etat, sa place et son rôle dans la vie des sociétés*. Bruxelles, 1852. — A. Darimon, *Exposition méthodique des principes de l'organisation sociale*, Théorie de Krause. Paris, 1849.

formément à la notion du droit, et ce rôle détermine à la fois son action, l'action des individus et leurs limites respectives. En fournissant les moyens du développement à chaque sphère de l'activité, il donne et surveille, mais ne remplace pas l'action des individus, isolés ou réunis. Il donne en raison des besoins, pour suppléer à l'insuffisance des forces individuelles et permettre à tout homme d'accomplir sa destinée. Le résultat de cette action est d'équilibrer les éléments de la vie sociale et de maintenir l'harmonie de l'ensemble. En élaborant ensuite les lois, l'État pose les conditions sous lesquelles le travail peut être exécuté et organisé par la spontanéité des individus. Au citoyen, l'initiative dans tous les genres de travaux de l'ordre moral ou matériel. Les individus ont deux leviers pour développer leurs énergies: la liberté et l'association. Toute espèce de travail doit être organisée dans la vie publique par la libre association des efforts individuels. Mais la liberté n'est pas la licence: il faut qu'elle respecte le droit. En conséquence l'État trace le cercle dans lequel la liberté individuelle peut se mouvoir. Cette action réglementaire est elle-même limitée. L'État ne commande pas l'usage qu'il faut faire de la liberté, mais l'empêche de se perdre dans l'injustice. Il n'a pas l'initiative dans le travail social, il ne prescrit pas de méthode, il fixe seulement les conditions de l'exercice des forces individuelles, afin de prévenir tout abus, tout empiétement qui jetterait le désordre dans les relations sociales.

Faisons maintenant l'*application* de cette théorie à la question de l'instruction obligatoire.

L'obligation légale de l'instruction élémentaire est-elle contraire à la mission de l'État? En d'autres ter-

mes, entre-t-il dans les attributions de l'État de faire une loi qui impose au père de famille et au tuteur l'obligation d'instruire ou de faire instruire les enfants placés sous leur autorité?

La réponse est facile. Je suppose, bien entendu, que l'obligation concerne l'instruction même, et non la méthode ni le lieu. Le droit du père de diriger l'instruction de ses enfants, selon sa conscience et de choisir l'école, n'est plus en cause. Qu'est-ce que l'instruction? Un droit de l'enfant. Quelle est la mission de l'État? De faire régner le droit. Tout est là. Il n'y a pas de contradiction, il y a harmonie entre l'instruction légale et le rôle de l'État. Ce n'est pas seulement un droit pour l'État de décréter l'instruction obligatoire, c'est son devoir.

L'État fournit les moyens du perfectionnement de l'homme et pose les conditions de son activité dans les limites du droit. Il doit donc mettre le chef de famille en état de donner l'instruction à ses enfants, si le père est sans ressources, et tracer la limite de son pouvoir, afin que ses droits puissent coexister avec ceux des enfants. L'instruction *gratuite* réalise la première charge; l'instruction *obligatoire,* la seconde. L'instruction obligatoire est la juste limite des droits du père, comme la direction de l'éducation est la juste limite du droit de l'enfant. En d'autres termes, le père peut faire ce qu'il veut, en matière d'éducation, pourvu qu'il ne lèse pas le droit de l'enfant.

L'enseignement, dira-t-on, ne regarde pas l'État; il faut l'abandonner à lui-même, comme l'industrie, comme la science, comme l'art; l''État n'est pas instituteur et ne peut pas prescrire de programme ni de méthode à l'instruction, il est incompétent; qu'il

laisse cette fonction à ceux qui en ont fait leur spécialité. Les écoles publiques sont un vol fait à la nation, et toute loi sur l'instruction est inutile ou dangereuse.

Je pourrais charger le tableau et citer des lois sur l'enseignement qui font honte à des États civilisés. C'est un argument en faveur de la réforme du système représentatif, mais non contre l'existence des lois. Une loi peut être vicieuse, parce que les procédés de sa confection sont imparfaits ; il faut alors, en temps et lieu, modifier le procédé, mais il ne faut pas conclure à l'inutilité des lois. L'enseignement a des rapports avec l'État, comme toutes les autres branches de l'activité sociale ; ces rapports varient de pays à pays, mais nulle part on ne peut se passer de lois sur l'instruction.

Pour le reste, j'abonde dans le sens de l'objection et j'examine la question à ce nouveau point de vue.

La théorie organique de l'État veut, en effet, que l'instruction sorte un jour du domaine du gouvernement et rentre dans le domaine des particuliers. Dans une société idéale, l'enseignement à tous les degrés est organisé librement en dehors de l'État, comme la religion ; il a sa constitution propre, son administration propre, ses lois propres, son autonomie. C'est une vaste organisation qui s'étend sur tout le pays et qui embrasse dans le cercle de son action les universités, les colléges, les écoles, les jardins d'enfants, avec le cortége des institutions normales pour tous les besoins de l'enseignement. Cette association a ses fonctionnaires de tous grades, nommés par leurs pairs, et réunis en conseils généraux et locaux, pour veiller partout à la bonne direction des études et travailler

Digitized by Google

sans relâche à l'amélioration des services, des programmes et des méthodes.

Il est inutile de dire que cet *idéal* ne peut être réalisé que progressivement. Dans les pays où l'enseignement public est entré dans les mœurs, il s'agit de préparer lentement son émancipation, en commençant par les établissements d'instruction qui peuvent le mieux suffire aux besoins et vivre sans contrôle officiel. L'Université de France, fortement organisée, se prêterait assez bien à cette transformation. Ce ne serait pas encore à coup sûr le dernier terme du progrès. Il y a trop de divergences dans les opinions, dans les croyances, dans les systèmes pour qu'on puisse aujourd'hui réunir en un seul corps toutes les institutions pédagogiques. Le monde social marche vers l'unité, mais ne peut l'atteindre que par des convictions communes, et surtout par une rénovation religieuse. Dans l'état actuel des esprits, l'éducation reflète naturellement la même diversité et les mêmes luttes que les croyances. C'est ce qu'on aperçoit de la manière la plus frappante dans les pays où l'enseignement est entièrement entre les mains des individus ou des corporations.

En Angleterre, depuis un demi-siècle, les écoles entrent de plus en plus dans la voie de l'association, d'après les affinités religieuses et les diverses applications de l'instruction. Les deux sociétés principales sont la « *National Society* for promoting the education of the poor in the principles of the established Church » et la « *British and foreign Society* for promoting the education of the labouring and manufacturing classes of society, of every religious persuasion ». La première est une arme aux mains de l'an-

glicanisme, la seconde repousse toute formule dogmatique. Le nombre des écoles reçues en union avec la Société Nationale, était en 1852 de 9,629, et l'action de la société s'étendait sur 21,904 institutions de tous genres, desservies par 23,415 maîtres et maîtresses, et fréquentées par 1,453,678 élèves. La société, depuis sa fondation en 1811, a contribué aux dépenses pour 232,467 livres sterling. La Société Britannique et Étrangère a une influence moins étendue en Europe, mais son action s'étend en Amérique, dans les Indes, dans la Nouvelle-Zélande, en Afrique. Outre ces puissantes associations, on distingue encore la *Home and Colonial School Society*, qui se propose de former des instituteurs et des institutrices pour les écoles et les salles d'asile, la *Ragged School Union*, fondée en 1844, qui a pour but d'encourager et d'assister le nombreux personnel des ragged-schools et de créer de nouveaux établissements pour la classe la plus misérable et la plus abrutie de la population des villes, enfin le *Catholic poor School Committee*, qui accueille les enfants pauvres des catholiques en Angleterre, depuis 1847 (1).

Rien de plus louable que les efforts de toutes ces sociétés particulières pour développer l'instruction. Mais on se tromperait étrangement si l'on se figurait, d'une part, que leur action est suffisante, et de l'autre, qu'elle s'exerce sans aucune intervention du gouvernement. Si les principes demandent que dans une société parfaite l'enseignement soit organisé sur sa propre base, en dehors de l'État, ils demandent

(1) *De l'instruction primaire à Londres*, dans ses rapports avec l'état social, par Eugène Rendu, 2e édit. Paris, 1853.

Digitized by Google

aussi que l'État conserve ses rapports avec la sphère de l'enseignement. Quelle est la mission de l'État à cet égard? Elle est exprimée dans la théorie qui précède : l'État est avec l'instruction dans les mêmes rapports qu'avec les autres branches de l'activité sociale. Il doit pourvoir aux besoins légitimes, tracer les limites et les conditions de l'activité individuelle, en un mot consacrer tous les droits.

L'État pourvoit aux besoins de l'instruction par l'action administrative, par voie de subside et de surveillance. L'instruction ne peut jamais être une spéculation; ses dépenses excèdent nécessairement ses ressources. Un auteur qui a étudié cette matière au point de vue des faits, dans un grand centre d'expérimentation, établit très-nettement le principe, d'accord avec la théorie :

« En ce qui touche l'intervention de l'État dans les différentes sphères de l'activité nationale, une seule règle peut et doit être posée d'une manière absolue ; faire vivre la société et non pas vivre à sa place. Aux circonstances seules il appartient de fixer le mode de cette intervention, comme d'en déterminer la mesure.

« Toutes les fois qu'une des fonctions sociales est paralysée par l'inertie des forces privées ; toutes les fois même que, les forces privées agissant, la stérilité des résultats accuse l'insuffisance des moyens, l'État est mis en demeure, et l'impuissance qui se révèle est une injonction qui l'oblige [1]. »

L'État trace les limites et les conditions de l'activité individuelle par la loi. L'enseignement est *libre* :

(1) *De l'instruction primaire à Londres*, p. 22, par Eugène Rendu.

Digitized by Google

Cela veut dire en droit naturel qu'aucune entrave ne peut être mise à la vocation d'enseigner, mais non qu'on puisse exercer la profession d'instituteur sans avoir fait preuve de capacité. Cela veut dire encore que le corps enseignant peut choisir et perfectionner ses méthodes, mais non qu'on puisse donner des leçons dans un local quelconque, contrairement aux prescriptions de l'hygiène et aux convenances morales. Cela veut dire enfin que le père de famille peut à son tour faire valoir ses préférences, mais non qu'il puisse soustraire ses enfants à toute instruction.

En matière d'instruction comme en toute matière, sous l'action des forces privées, comme sous l'action de la force publique, tous les droits doivent être sauvegardés, et l'État doit veiller à ce qu'ils soient respectés par tous. Il faut donc dans la loi concilier les exigences de l'instruction avec celles de la morale, de la science, de la santé, de l'industrie, de la famille, de la religion. Le *brevet de capacité* est une condition imposée au corps enseignant au nom de la science et de la civilisation. L'*inspection des bâtiments* est une condition imposée aux instituteurs au nom de la famille, de la morale et de salubrité. L'*obligation scolaire* enfin est une condition imposée à la famille, à l'industrie, à la religion au nom de l'enseignement et de l'ordre public. Il n'est pas à craindre que l'instituteur méconnaisse la valeur de l'instruction; mais on peut redouter en certaines circonstances que la spéculation, la malveillance, l'incurie ou le fanatisme ne cherchent à détourner les enfants de l'école, dans un but intéressé. Les droits de l'enfant, le développement intellectuel et moral de la génération naissante, qui intéressent l'avenir de la société, c'est-à-dire la

prospérité et la sécurité publiques, ne peuvent être sacrifiés à aucune autre prétention. L'État doit harmoniser tous les droits. Non-seulement il ne manque pas à ses devoirs, mais il remplit une mission civilisatrice en décrétant l'instruction obligatoire.

Pour contester l'intervention du pouvoir public en matière d'instruction, il faut se résoudre à réduire les fonctions de l'État à la police. Je crois avoir fait justice de cette opinion et n'y reviendrai pas. J'ajoute seulement qu'il vaut mieux *prévenir* le mal que d'avoir à le *réprimer*, et que les services de l'État, comme puissance répressive, seraient plus simples et moins coûteux si l'on s'avisait de combattre le vice et le crime à leur source première. Il faut se rappeler que l'ignorance, par son influence sur la misère, sur les habitudes, sur les mœurs, est un danger public. Dès lors, abstraction faite des droits de l'enfant, l'État, comme administration publique, doit prendre des mesures pour éviter les troubles et les désordres amenés par l'ignorance dans toutes les relations sociales. La diffusion des lumières est la plus sérieuse garantie de l'ordre général. Pour élever l'homme, il faut élever l'enfant (1).

On invoque l'exemple de l'Angleterre. Mais sait-on bien ce qui se passe en ce pays? A-t-on suffisamment observé quel est l'état de l'instruction, quelle est l'influence du gouvernement et quelle est l'opinion des hommes d'État et des publicistes les plus compétents?

(1) We must educate the child, if we would reform the man. J. Kay, *The social condition and education of the people in England and Europe*. London, 1850.

J'extrais quelques passages de l'ouvrage de M. Eugène Rendu. Ces passages sont tirés eux-mêmes de documents officiels et particulièrement des Rapports annuels publiés par les sociétés d'instruction.

Sur 61,460 individus incarcérés en 1847 dans la métropole, 22,000 ne savaient ni lire ni écrire; 35,000 pouvaient lire et écrire difficilement; 4,000 lisaient et écrivaient bien; 460 avaient reçu une éducation supérieure.

Une adresse de l'*Union des écoles* du Lancashire en 1850, commence ainsi : Près de la moitié des habitants de cette grande nation ne sait ni lire ni écrire, et de l'autre moitié une grande partie ne possède que la plus misérable instruction.

Le révérend Moseley, membre correspondant de l'Institut, dans un Rapport où ses observations portaient sur 112 localités, constatait en 1845 que les enfants y profitaient des écoles dans la proportion de 1 sur 39. De 100 élèves sortant des écoles, 75 ne savaient pas lire la Bible. Dans le comté de Middlesex, Londres compris, en 1820, il n'y avait dans les écoles que 1 enfant sur 46.

Plus de 20,000 enfants à Londres restent en dehors de toutes les écoles.

« Pendant que des missionnaires se dispersent dans toutes les parties du globe pour évangéliser les païens, dit le 4e Rapport de la *Ragged School Union*, un monde d'ignorance et de paganisme va s'accumulant à nos portes; pendant que le paupérisme et le crime vont se développant, et que les dépenses pour combattre ces fléaux s'accroissent démesurément, un nombre immense d'enfants sont condamnés à grandir dans l'ignorance, la fainéantise et le vice, pour en-

combrer bientôt nos *workhouses* et nos prisons! Pendant qu'on fait beaucoup pour réprimer le crime, on fait peu pour le prévenir; pendant que nous jetons l'or à pleines mains pour châtier les hommes faits, nous donnons peu pour élever et améliorer les enfants; pendant que nous sommes ardents à frapper de toutes les sévérités de la loi d'ignorants et de malheureux êtres qui ont commis des crimes dont leur jeunesse peut à peine avoir conscience, nous sommes lents à entourer ces pauvres délaissés, avant qu'ils ne deviennent criminels, de cette sympathie chrétienne et de cette instruction religieuse qui leur sont dues, à eux êtres intelligents et immortels. »

» Quoi qu'on puisse affirmer de la diffusion de l'instruction parmi les pauvres, dit un auteur, il est hors de doute qu'une masse énorme n'est pas même atteinte. Entrez dans les rues et dans les ruelles de la Cité, ces grandes routes et ces faux-fuyants du crime, ces repaires ténébreux de la misère et du vice : les scènes dont on est témoin sont parfois incroyables et souvent déchirent le cœur. C'est un spectacle digne de pitié que l'attitude sauvage de parents cruels et dépravés, que la misère à laquelle les enfants sont en proie. On ne peut sans émotion voir ces infortunés jetés comme un rebut, accroupis çà et là dans les allées impures. On ne peut sans douleur se représenter ces malheureux se faisant voleurs pour trouver la nourriture et le logement dans la prison. Regardez-les dans les rues : ils ne semblent bons qu'à être balayés comme une vermine de la face de la terre. Regardez-les dans leurs logis, s'ils en ont, fétides, impurs, vicieux, destinés seulement, ce semble, à être emportés par quelque peste bienfaisante : et vous reconnaîtrez véritablement en eux la classe dangereuse. »

Dans une lettre adressée à la *Ragged School Union*, le gouverneur de la prison d'Édimbourg disait : « Je n'hésite pas à affirmer que cette œuvre a déjà prévenu beaucoup de crimes. Il est bon que le public le sache : si l'on ne veut point payer 5 livres par an pour l'éducation et l'entretien d'un pauvre enfant dans la Ragged School, il faudra presque certainement payer pour le même enfant 11 livres dans la prison d'Édimbourg ou 17 livres dans la prison générale de Pesth. »

Ces faits ne dénotent pas un état social digne d'envie. Aussi le gouvernement s'en est-il ému. Pour obvier au mal, il prit le parti de réglementer le travail et d'encourager l'instruction. Par un Acte de 1833, il voulut que les enfants occupés dans les manufactures fussent tenus de fréquenter une école qui leur serait désignée par leurs parents ou, à leur défaut, par les inspecteurs des fabriques. En 1839, on constitua, à défaut de ministère de l'instruction publique, le *Board* ou *Committee of Council on education*, proposé déjà par lord Brougham en 1816. Ce Comité a deux moyens d'action : la subvention et l'inspection.

De 1839 à 1846, un crédit annuel de 30,000 livres a été voté par le parlement en faveur de l'instruction primaire. En 1846, le subside fut porté à 100,000 livres. Il a pour destination de favoriser l'érection d'écoles primaires et normales, d'augmenter le traitement des maîtres qui, après examen subi devant l'inspecteur du gouvernement, ont obtenu des certificats de capacité, de rémunérer les aspirants instituteurs, de fournir des livres, des cartes et des meubles.

Les conditions mises au subside sont l'inspection de

l'État et l'affectation légale des bâtiments au but de l'instruction. 4,596 écoles en 1851 ont été visitées par les inspecteurs de Sa Majesté. Les inspecteurs, du reste, n'interviennent ni dans l'instruction religieuse, ni dans la discipline, ni dans la direction de l'école. Leur mission se borne à recueillir des faits et des renseignements, et de les porter à la connaissance des membres du Comité d'éducation. Leurs rapports sont publiés, réunis et présentés tous les ans aux deux Chambres.

L'action de l'État sur l'instruction est donc sérieuse en Angleterre, mais elle n'est pas proportionnée aux besoins. Les esprits éclairés se plaignent de son insuffisance. Le gouvernement lui-même vient de le reconnaître, en proposant et faisant adopter le bill de Forster, vice-président du Département de l'instruction (*a bill to provide for public elementary education in England and Wales*, 17 feb. 1870.) Cette loi organise les comités scolaires *(school boards)* et leur accorde la personnification civile et le droit de rendre l'instruction primaire obligatoire dans leurs districts [1].

Voyons comment la question de l'intervention de l'État en cette matière est jugée par des hommes qui ne sont pas prévenus en faveur du pouvoir public. Kay, dans son ouvrage sur la *Condition sociale et l'éducation du peuple*, s'exprime ainsi :

« Beaucoup de gens en Angleterre disent : Pourquoi un système d'éducation? Ne vaut-il pas mieux abandonner l'éducation du peuple aux efforts de la charité

(1) Ch. Buls, *l'Organisation nouvelle de l'enseignement primaire en Angleterre*, Bruxelles. 1870.

publique et de la bienfaisance privée? Que le contraste entre l'état de l'éducation et de la condition sociale des pauvres en Angleterre et en Allemagne serve de réponse. En Angleterre, il est bien connu que la moitié du pays n'est pas encore pourvue de bonnes écoles et qu'un grand nombre de celles qui existent sont sous la direction d'instituteurs très-incapables et souvent immoraux. En Allemagne et en Suisse, au contraire, chaque paroisse a ses bâtiments d'école et chaque école est dirigée par un instituteur d'une haute moralité et d'une intelligence supérieure. De pareilles institutions n'ont pas manqué de produire de beaux résultats : les Allemands et les Suisses peuvent se glorifier de la condition de leurs paysans (1). »

Horace Mann, secrétaire du Comité d'éducation du Massachusetts, dans un Rapport sur l'état de l'instruction en Europe (2), Henri Barnard, inspecteur des écoles dans le Connecticut et beaucoup d'autres expriment la même opinion. L'Américain Barnard, cite une preuve de l'universalité de l'instruction en Prusse : en 1846, sur 122,897 hommes composant l'armée permanente, on ne trouva que 2 soldats qui ne sussent pas lire et écrire. Il tire ensuite du système prussien une conclusion qui étonnera quelques-uns des adversaires de l'intervention du pouvoir. « L'école, dit-il, si elle reste aussi bonne, aussi parfaite qu'elle est aujourd'hui, doit inévitablement changer le gouvernement, ou le gouvernement doit changer l'école. Si même l'école perdait de sa perfection actuelle,

(1) Cf. H. Barnard, *National education in Europe*, New-York, 1854, p. 94.

(2) Cf. E. Rendu, *De l'inst. prim. à Londres*, Appendice, Note B.

aucune intervention gouvernementale ne pourrait étouffer l'intelligence qui s'est déjà manifestée dans le peuple. Il serait plus facile de faire rentrer dans les nuages la pluie qui s'en est échappée et qui s'est mêlée aux eaux des sources ou communiquée aux racines des plantes (1). »

Mais à quoi bon multiplier les témoignages? Un seul suffit quand il est bon. Le lecteur ne se refusera pas, je pense, à écouter un discours de Macauley, prononcé à la Chambre des Communes en 1847, pour défendre le Rapport du *Board of Council on education*, auquel, comme membre du Conseil privé, il avait donné son assentiment (Barnard, p. 747-750).

Monsieur,

« Je soutiens que c'est le droit et le devoir de l'État de pourvoir à l'éducation du peuple. Les arguments qui prouvent cette thèse sont très simples, très clairs et très concluants.

» Chacun reconnaît que c'est un devoir sacré pour tout gouvernement de prendre des mesures efficaces pour protéger les *personnes* et les *propriétés*, et que le gouvernement qui manque à ce devoir n'est pas à la hauteur de sa mission. Ce point admis, je demande si l'on peut contester que l'éducation populaire soit le *moyen* le plus efficace pour protéger les personnes et les biens? En cette matière, je ne puis recourir à une autorité plus haute, ni user d'expressions plus vives que celles qui ont été employées par Adam Smith. Je prends cette autorité d'autant plus volontiers que

(1) *National educ. in Europe*, p. 87.

Digitized by Google

Smith n'est pas grand partisan de l'intervention de l'État. A la même page que j'invoque en ma faveur, il déclare que l'État ne doit pas s'occuper de l'éducation des classes supérieures; mais il y a une différence, dit-il, surtout dans une société civilisée et commerciale, entre l'éducation des classes supérieures et celle des pauvres. L'éducation des pauvres, selon lui, concerne particulièrement le gouvernement, car l'ignorance, répandue dans les régions inférieures, est comme une lèpre ou une maladie terrible qui, si elle est négligée, expose l'État aux plus grands dangers. Il avait à peine écrit ces lignes, que sa proposition recevait une affreuse démonstration dans les troubles de 1780. Toute l'histoire peut-être ne fournit aucun argument plus puissant en faveur de ma thèse, que l'ignorance détruit la sécurité des personnes et des propriétés et que le gouvernement est tenu de prendre des mesures pour la prévenir. Quel était l'état des choses? Sans aucune apparence de grief, à l'appel d'un insensé, 100,000 hommes en insurrection, une semaine d'anarchie, le parlement assiégé, votre prédécesseur, monsieur, tremblant dans son fauteuil, les lords arrachés de leurs voitures, les évêques se sauvant sur les toits, — spectacle qui ne serait pas attrayant, je suppose, même pour ceux qui sont maintenant hostiles à l'Église d'Angleterre, — trente-six maisons en flammes à Londres, l'hôtel du chief justice saccagé, les enfants du premier ministre enlevés de leurs lits dans leurs vêtements de nuit et couchés sur la table des horse guards, et tout cela l'effet de la grossière et stupide ignorance de la population, brutes au sein du christianisme, sauvages au sein de la civilisation.

Digitized by Google

» Et ce n'est pas la première fois que la même cause a produit les mêmes effets. C'est à cette cause qu'il faut attribuer les désordres commis pendant les troubles de Bristol et de Nottingham, les brigandages du général Rock et du capitaine Swing, les incendies dans plusieurs districts et dans d'autres les attaques contre les fabriques, tendant plus que tout le reste à ravaler l'homme au niveau de l'animal. Est-il permis de croire que tous ces crimes pourraient se produire dans une société où la classe ouvrière aurait l'esprit ouvert par l'éducation, s'intéresserait aux travaux de l'intelligence, serait instruite à vénérer le Créateur, à traiter ses semblables avec bienveillance, à respecter l'autorité légitime et à poursuivre le redressement des abus par des moyens constitutionnels ?

» Sans l'éducation, quels sont vos moyens? La force armée, la prison, la cellule, la colonie pénitentiaire, le gibet, tout l'appareil des lois pénales. Si le gouvernement a une fin à poursuivre, et qu'il n'y ait que deux moyens pour y atteindre, l'un consistant à élever la condition intellectuelle et morale du peuple, et l'autre à infliger des châtiments, qui peut douter de la voie que doit suivre tout gouvernement? Il me semble que rien ne serait plus étrange que cette proposition, que l'État peut et doit punir les sujets qui oublient leurs devoirs, mais qu'il ne peut faire un pas pour leur faire connaître ces devoirs.

» L'éducation du peuple et le premier objet d'un État, non-seulement parce que c'est un moyen puissant pour développer et réaliser ce qui est de l'aveu de tous, la mission principale du gouvernement, mais parce que c'est le moyen le plus puissant, le plus humain, le plus policé, et sous tous les rapports le plus

convenable pour accomplir cette mission. Telle est ma conviction profonde et j'y persiste, parce que c'est aussi l'opinion de tous les grands législateurs, de tous les grands hommes d'État, de tous les écrivains politiques dans tous les temps et chez tous les peuples, sans en excepter ceux qui pensent et ont toujours pensé que les fonctions du gouvernement doivent être restreintes. C'est l'opinion de tous les champions de la liberté civile et religieuse dans le nouveau monde et dans l'ancien et surtout de ceux, je n'hésite pas à le dire, dont les noms sont tenus dans la plus haute estime par les protestants non-conformistes de l'Angleterre. Assurément s'il y a une classe d'hommes que les dissidents en Angleterre respectent plus que tout autre, et dont ils vénèrent la mémoire, c'est cette classe d'hommes intelligents, à principes invincibles, qui, du temps de l'archevêque Laud, préférèrent quitter leur pays natal et vivre dans les sauvages solitudes d'un désert, plutôt que de rester dans un pays de prospérité et d'abondance, où ils n'avaient pas le droit d'adorer leur Créateur en liberté, selon les prescriptions de leur conscience. Ces hommes, célèbres dans l'histoire, furent les fondateurs de la république de Massachusetts; mais malgré leur attachement illimité et indestructible à la liberté de conscience, ils ne virent rien de servile ni de dégradant dans le principe que l'État doit prendre à sa charge l'éducation du peuple. En 1642, ils firent la première loi sur cette matière, et dans le préambule ils professèrent nettement que l'éducation est un sujet de la plus haute importance et du plus grand intérêt pour toutes les nations, pour toutes les communautés, et qu'elle mérite comme telle au suprême degré l'attention particulière de l'État. Je

m'en rapporte volontiers à l'exemple de l'Amérique, parce que les défenseurs les plus enthousiastes du principe personnel en matière de religion se tournent avec amour vers cette contrée, afin de prouver victorieusement les heureux effets de ce principe. Et maintenant encore quelle est le sentiment de l'Amérique et de ses hommes d'État les plus considérables? « Élevez le peuple » fut le premier conseil donné par Penn à la communauté qu'il fonda. « Élevez le peuple » fut le dernier legs de Washington à la république des États-Unis. « Elevez le peuple » fut la recommandation constante de Jefferson, oui, de Jefferson lui-même; et je me plais à citer cette autorité, car parmi les hommes d'État les plus éminents du monde entier, il fut le seul qui plaça toute sa satisfaction à réduire autant que possible les fonctions du gouvernement et à donner la plus libre carrière à l'exercice des efforts individuels. Telle était la disposition ou, pour mieux dire, la vocation de Jefferson; et cependant la dernière partie de sa vie fut consacrée avec une énergie persévérante au but de donner à la Virginie le bienfait d'une éducation publique. A ces témoignages unanimes et respectables, que peut-on opposer?

» Les institutions pour l'éducation du peuple appartiennent à tous égards au genre même d'institutions que doit protéger le gouvernement, comme gardien des meilleurs intérêts du peuple. Ce point a été démontré avec force par David Hume. Après avoir posé énergiquement le principe général de non-intervention ou de libre concurrence, Hume finit par avouer qu'il peut y avoir et qu'il y a incontestablement des travaux utiles et indispensables qui ne procurent pas assez d'avantages pour pouvoir être abandonnés sûrement aux

individus. Ces travaux, dit-il, doivent être effectués au moyen de subsides ou de distinctions honorifiques, ou des deux ensemble. Or s'il y eut jamais un cas auquel ce caractère pût s'appliquer en toute sincérité, je soutiens que c'est à la profession de maître d'école en Angleterre. Que cette profession soit utile et nécessaire, cela est évident, et il n'est pas moins évident que l'instituteur n'obtient pas et ne peut pas obtenir une rémunération suffisante, sans intervention de la part du gouvernement. En adoptant le principe de Hume, nous avons donc ici précisément le cas où le gouvernement doit intervenir.

» *A priori*, la libre concurrence ne se suffit pas à elle-même et ne peut fournir une bonne éducation. Voyons les faits. Quelle est la situation en Angleterre ? Pendant longtemps, le principe de non-intervention a régné seul. Si donc ce principe était réellement en matière d'éducation aussi fécond qu'il l'est sans conteste en matière de commerce, l'éducation sous le régime de la libre concurrence devrait être aussi prospère que le commerce lui-même. Le principe de libre concurrence n'a subi nulle part une épreuve aussi loyale que dans notre pays. Il a été essayé pendant longtemps en parfaite liberté, dans la plus riche contrée du monde, avec l'assentiment du peuple. S'il pouvait jamais révéler son efficacité, ce devrait être ici : nos écoles doivent être le modèle des écoles élémentaires ; le peuple qui y a été élevé doit manifester la plus rare intelligence ; chaque école doit être pourvue d'une excellente petite bibliothèque et d'instruments perfectionnés ; s'il y avait encore une grande personne qui fût incapable de lire et d'écrire, ce serait une particularité qui frapperait le peuple d'étonnement

et serait signalée dans la presse ; l'instituteur doit connaître ses importantes fonctions aussi bien que le coutelier ses couteaux ou le mécanicien ses machines ; de plus, il doit être richement rétribué et entouré de la plus haute estime.

» Est-ce là la vérité? Voyez les arrêts des juges, les décisions des jurys, les rapports faits à chaque département public qui touche à l'éducation. Prenez les rapports des inspecteurs des prisons. Dans la maison de correction de Hertford sur 700 prisonniers, la moitié environ est incapable de lire, et 8 seulement savent bien lire et écrire. Dans la prison de Maidstone, sur 8,000 détenus, 1,300 ne savent pas lire, et 50 seulement peuvent lire et écrire correctement. A Coldbath-fields (Londres), sur 8,000 personnes, pas une peut-être n'est capable de bien lire et écrire. Si nous prenons maintenant les registres de l'état civil, nous trouvons qu'en 1844, environ 130,000 couples ont été mariés : plus de 40,000 époux, plus de 60,000 épouses, à défaut de signature, apposèrent leurs marques sur les feuillets. Ainsi un tiers des hommes et la moitié des femmes, qui sont parvenus, je suppose, à la fleur de l'âge et qui doivent élever la génération suivante, ne savent pas même écrire leurs noms. Que prouve ce fait? Le plus déplorable manque d'éducation.

» Et l'on dit que si nous prenons patience, le principe de libre concurrence fera tout ce qu'il faut pour l'éducation! Nous avons attendu avec patience depuis l'Heptarchie. Combien de temps faudra-t-il attendre encore? Faut-il attendre jusqu'en 2847 ou jusqu'en 3847? Voulez-vous attendre que la patience soit épuisée? Pouvez-vous alléguer que l'expérience qui a

été faite avec si peu de succès a eu lieu dans des circonstances défavorables? L'échelle a-t-elle été trop petite ou la période trop courte? Vous ne pouvez rien dire de semblable.

» A la fin du XVIIe siècle, Fletcher et Saltoun, un brave et habile homme qui avait combattu et souffert pour la liberté, écrasé par le spectacle de la misère que présentait sa patrie, publia une brochure, où il proposait d'instituer la servitude personnelle en Ecosse, comme le seul moyen de forcer le peuple à travailler. Deux mois après l'apparition du pamphlet de Fletcher, le Parlement d'Ecosse, en 1696, émit un Acte pour l'établissement des écoles. Au commencement du XVIIIe siècle, on vit une amélioration sans exemple dans le monde entier. En peu de temps, malgré l'inclémence du climat et la stérilité du sol, l'Écosse n'eut plus à envier aucune partie de la terre, quelques dons qu'elle eût reçus de la nature. Songez que ce sont des Écossais qui opérèrent ce changement, et qu'un Écossais, en quelque lieu qu'il résidât, et il visitait presque toutes les places, portait avec lui les signes de la culture intellectuelle et morale. S'il ouvrait une boutique, il avait le meilleur commerce de la rue; s'il s'enrôlait dans l'armée, il passait bientôt sous-officier. C'était le même homme cependant. Cent ans auparavant, on parlait à Londres des Ecossais de la classe inférieure comme vous parlez des Esquimaux. Mais il y eut une telle différence quand le système de l'éducation publique eut fonctionné pendant une seule génération, qu'au langage du mépris succédèrent des paroles d'envie. On se plaignait alors que l'Écossais, partout où il allait, avait plus que son lot, et que, s'il se trouvait avec des Anglais et des Irlandais, il gagnait

aussi régulièrement le sommet que l'huile s'élève sur l'eau. Sous ce régime, malgré ses lacunes, l'Écosse acquit un tel degré de prospérité que personne, je pense, même parmi ceux qui repoussent aujourd'hui avec le plus d'horreur l'éducation publique, ne se hasarderait à dire que l'Écosse serait devenue un pays aussi libre et aussi civilisé, si l'éducation de son peuple avait été abandonnée à la concurrence privée, sans intervention de l'État.

» Quelle est donc la valeur de cet argument? Si la science de l'induction peut s'appliquer à la politique, je doute qu'il soit possible de trouver un exemple d'une expérience aussi légitime, aussi complète, réunissant mieux toutes les conditions que lord Bacon a énumérées dans son *Novum Organon*, et dont la conclusion fût aussi évidente. Voyez, vous avez deux pays qui offrent beaucoup d'analogie sous bien des rapports : dans l'un de ces pays, qui est de beaucoup le plus riche et le plus capable de supporter la libre concurrence, vous avez la libre concurrence; et quel en est le résultat? La *Congregational Union* vous dit en vérité que le résultat est tel qu'il nous couvre de honte et attriste les étrangers instruits qui viennent parmi nous. Dans l'autre pays, peu favorisé par la nature, vous avez un système d'éducation publique, imparfait sans doute, mais suffisant, et le résultat vous donne une amélioration visible et rapide de la condition intellectuelle et morale du peuple, et par suite, un tel progrès dans le bien-être et dans la sécurité qu'on en trouverait difficilement un pareil dans le monde. S'il s'agissait de chirurgie ou de chimie et qu'on vous montrât ces résultats, serait-il possible de ne pas voir où est la bonne voie et où est la mauvaise?

Digitized by Google

» Ces arguments m'ont pleinement convaincu d'une vérité que je n'hésite pas à proclamer à la face de l'opinion contraire, c'est qu'il est du devoir de l'Etat de donner l'éducation au peuple. »

3. *L'instruction obligatoire est-elle contraire à la Constitution belge.*

De toutes les objections présentées contre le *principe* de l'instruction obligatoire en Belgique, il n'en reste qu'une seule, la constitution belge. Le droit naturel, privé et public, c'est-à-dire le droit de la famille et le droit de l'Etat ont été soumis à l'analyse et ne peuvent plus être invoqués contre la fréquentation obligatoire des écoles primaires. Mais le *droit positif* est plus exigeant peut-être : ce que tolère la nature de l'homme et de la société, au point de vue de l'idéal, peut-il être appliqué en fait sous notre régime constitutionnel?

Si le droit positif est d'accord sur ce point avec le droit naturel, la question de l'instruction obligatoire n'est plus qu'une question de temps. On peut discuter l'*opportunité* de la mesure, en s'appuyant sur la statistique de l'ignorance ou sur les progrès réalisés, on ne peut plus repousser le principe. La question d'opportunité regarde la politique et doit être débattue dans la presse à l'aide de chiffres et de parallèles.

L'instruction obligatoire est-elle contraire à la constitution belge?

Remarquons d'abord que la loi fondamentale ne contient aucune défense à cet égard. Comment pourrait-elle empêcher de protéger un droit, de consacrer une mesure libérale et civilisatrice, quand on la vante

à tout instant comme le modèle des constitutions des peuples libres? Ne dit-elle pas que tous les pouvoirs émanent de la nation, et décréter l'instruction obligatoire n'est-ce pas le moyen le plus sûr et le plus moral d'appeler la nation à l'exercice de ses droits? Des institutions démocratiques réclament un peuple intelligent, qui puisse les comprendre et les pratiquer d'une manière efficace. La constitution du peuple suisse et celle qui se rapproche le plus de la nôtre; mais les Suisses ne se contentent pas d'une charte sur le papier, ils la veulent dans les mœurs et c'est par l'instruction obligatoire qu'ils la mettent en vigueur.

Voyons du reste les articles de la constitution belge qui ont quelque rapport avec la question de l'instruction obligatoire.

Art. 7. « *La liberté individuelle est garantie.* Nul ne peut être poursuivi que dans les cas prévus par la loi et dans la forme qu'elle prescrit. Hors le cas de flagrant délit, nul ne peut être arrêté qu'en vertu de l'ordonnance motivée du juge, qui doit être justifiée au moment de l'arrestation ou au plus tard dans les vingt-quatre heures. »

Art. 9. « Nulle *peine* ne peut être établie ni appliquée qu'en vertu de la loi. »

Art. 10. « *Le domicile est inviolable;* aucune visite domiciliaire ne peut avoir lieu que dans les cas prévus par la loi et dans la forme qu'elle prescrit. »

Art. 14. « *La liberté des cultes*, celle de leur exercice public, ainsi que la liberté de manifester ses opinions en toute matière, sont garanties, sauf la répression des délits commis à l'occasion de l'usage de ces libertés. »

Art. 17. « *L'enseignement est libre*; toute mesure

préventive est interdite ; la répression des délits n'est réglée que par la loi. L'instruction publique donnée aux frais de l'État est également réglée par la loi. »

Aucun de ces articles n'est en principe contraire à la fréquentation obligatoire des écoles. Sans doute il serait facile de formuler un projet de loi qui violerait une disposition constitutionnelle ; mais il n'est pas moins facile d'organiser l'obligation scolaire conformément à l'esprit et à la lettre de la constitution. Cette observation suffit pour lever toutes les difficultés : nous demandons l'instruction obligatoire dans les limites de la constitution belge.

L'exercice de la *liberté individuelle* peut être réglé par la *loi*. Toutes les lois restreignent l'usage de la liberté. Cette restriction est une nécessité d'ordre public, réclamé en faveur des droits et de la liberté de tous. La liberté civile et politique trouve sa limite dans le droit. Personne ne peut en vertu de sa liberté ôter la liberté aux autres ni les priver de leurs droits. Eh bien, c'est une loi que nous voulons, une loi qui empêche que le droit des enfants soit méconnu par l'exercice abusif de la liberté des parents. Les cantons suisses qui ont admis l'instruction obligatoire professent le plus grand respect pour la liberté individuelle. En Angleterre, aux Etats-Unis, il existe des lois sur le travail des enfants dans les manufactures, aussi bien qu'en Allemagne et en Autriche. Le principe est le même. Il s'agit dans les deux cas de protéger la personnalité de l'enfant contre les abus de la liberté individuelle.

La loi peut établir des *peines* qui assurent son exécution : nulle loi sans sanction. C'est encore ce que nous demandons.

Digitized by Google

Le *domicile* des citoyens peut être ouvert au nom de la loi. L'instruction obligatoire ne pousse pas si loin ses exigences : elle peut être établie sans visites domiciliaires.

La liberté des *cultes* et des opinions est mise par la Constitution de 1831 à l'abri de toute réglementation. Nous ne proposons aucune innovation à cet égard. Le père de famille conserve la pleine liberté de conscience, du moment qu'on lui laisse le choix entre les écoles et les méthodes.

La liberté d'*enseignement* est protégée contre toute mesure préventive, édictée même par la loi, et contre toute répression arbitraire, émanant du pouvoir. Le congrès national a stipulé des garanties que ne contenait pas la loi fondamentale du royaume des Pays-Bas (ch. X, art. 226). Mais l'instruction publique reste organisée par l'État. Cela suffit. Nous ne réclamons pas qu'une catégorie de citoyens soit exclue du bénéfice d'enseigner, ni que l'enseignement privé soit soumis au contrôle des pouvoirs publics : nous ne demandons en conséquence aucune restriction à la liberté d'enseignement. Chacun est libre d'ouvrir une école où il veut, pourvu que l'établissement ne soit pas insalubre, et d'enseigner comme il veut. S'il enseigne mal, l'institution tombera, écrasée par la concurrence ; s'il commet des abus, il sera frappé par la loi. Nous voulons seulement que l'enfant reçoive l'instruction et que cette instruction ne soit pas dérisoire : c'est son droit, et ce droit ne peut être satisfait que si l'enfant fréquente l'école pendant un certain nombre d'années. La liberté d'enseignement ne concerne pas les enfants, mais les instituteurs et les méthodes : à cet égard rien n'est changé. Le père de famille peut choisir entre les

Digitized by Google

écoles, mais ne peut s'abstenir; car l'abstention serait un *délit*, qui compromettrait les droits de l'enfant et les intérêts de la société.

Voyons maintenant comment l'instruction obligatoire pourrait être mise à exécution en Belgique.

VI. — Mesures d'exécution.

La base de tout projet d'organisation de l'instruction obligatoire en Belgique doit être la commune : en renfermant dans de justes limites la centralisation de l'enseignement public, en instituant, comme en Angleterre et aux États-Unis, des *comités locaux* dans chaque centre de population, on rend la surveillance des écoles plus facile et l'exécution de la loi plus prompte.

Il y aurait donc dans chaque commune un *comité scolaire*, qui serait nommé par le conseil communal, si l'on veut rester dans l'esprit de nos lois actuelles, ou par le corps électoral, si l'on veut entrer dans un ordre d'idées plus rationnel. Ce comité agirait avec une entière indépendance, tout en se conformant à la loi ; il serait le principal agent et le moteur de la nouvelle administration. Il veillerait à la fréquentation des écoles, accorderait les dispenses, donnerait les encouragements, poursuivrait les abus, ferait les examens dans les cas spécifiés. Il n'aurait besoin, pour remplir sa mission, que de deux pièces : la liste des enfants de la commune qui sont en âge d'école et les bulletins de fréquentation des cours.

Il y a deux manières de constater la *fréquentation des écoles* privées, les seules qui pourraient donner lieu à quelques difficultés : la première consiste à

demander un bulletin mensuel aux instituteurs; la seconde, à s'adresser aux pères de famille. Les instituteurs privés ne se refuseraient pas à remplir cette formalité, qui ne peut leur porter aucun préjudice, et l'on serait en droit d'en faire une condition de l'exercice de leur profession. Mais pour n'alarmer aucun intérêt légitime en Belgique, il vaut mieux éviter toute apparence d'immixtion de la loi dans l'enseignement privé. C'est pourquoi nous préférons le second mode. Le père de famille serait requis, à des époques fixées par la commission, de justifier que ses enfants fréquentent une école. Le père demandera à l'instituteur le bulletin qu'on réclame et si dans cette situation l'instituteur, au lieu de délivrer aux parents autant de bulletins qu'il a d'élèves, consent à délivrer à la commission un bulletin général, le père sera mis hors de cause. Pour les écoles publiques, on s'adressera directement aux instituteurs.

Le comité scolaire ferait un *rapport annuel* sur ses travaux et le communiquerait à l'inspecteur cantonal de l'instruction primaire. Il serait ainsi rattaché à l'organisation de l'inspection civile, qui pourrait rendre de grands services, si la loi lui accordait une plus grande autonomie, et le gouvernement serait mis en état de juger des lacunes et des imperfections qui seraient signalées.

Le principe de l'instruction obligatoire doit être réalisé par les *moyens* les plus simples, et sanctionné par les *peines* les plus douces.

La fréquentation des écoles pendant *six ans* serait la règle. Cette période suffit pour assurer aux enfants le bienfait d'une instruction convenable. Tout dépend à cet égard de la valeur de l'école. Or si les écoles

communales étaient partout bien organisées, les écoles privées pour la classe indigente devraient se mettre à leur niveau. Du moment que la fréquentation est obligatoire, les parents n'ont aucun intérêt à dédaigner une instruction sérieuse. Les établissements qui ne seraient pas irréprochables au point de vue des mœurs, de la salubrité et de l'instruction seraient bientôt délaissés.

Le programme des études serait fixé par la loi. On peut se contenter pour commencer du programme actuel; mais il n'est pas douteux que le système de l'instruction obligatoire, une fois mis en pratique, ne conduise à des améliorations notables et rapides.

Les enfants qui resteraient à l'école depuis sept ans jusqu'à treize auraient donc satisfait à la loi, sans autre formalité. Un examen dans ces conditions semble inutile. Un certificat de l'instituteur en chef suffit.

Des facilités analogues seraient accordées au père de famille qui donnerait à ses enfants l'instruction *à domicile*. En règle générale, un simple avis donné par écrit à la commission suffirait pour être dispensé de toute surveillance. Celui qui sait rédiger une lettre connaît déjà l'importance de l'instruction, et l'on peut présumer qu'il ne négligera rien pour donner à ses enfants une éducation soignée. La commission, du reste, qui connaît les habitants de la commune, leur position et leurs habitudes, appréciera les circonstances. Elle est armée des moyens nécessaires pour déjouer les fraudes et punir la négligence.

Des *exemptions* et des *dispenses* temporaires seraient établies en faveur des habitants de la campagne, à l'époque de la moisson, sauf à reculer l'ouverture des vacances, en faveur des enfants maladifs

et en faveur de ceux qui ont acquis un degré suffisant d'instruction avant l'âge de treize ans. Les dispenses temporaires et les exceptions définitives seraient accordées par la commission scolaire; mais les élèves ne seraient autorisés à quitter définitivement l'école avant terme qu'en cas de nécessité et après *examen*. L'examen aurait lieu devant un ou plusieurs membres du comité.

Ces exceptions au principe se justifient par les considérations suivantes. Il s'agit d'une part de donner satisfaction à des besoins légitimes et de l'autre de faire contracter des habitudes nouvelles à une partie de la population. Les habitudes en général ne peuvent être imposées par la loi, à moins de necessité absolue. Cette nécessité existe lorsqu'il faut proclamer un droit au nom de la civilisation, et que les principaux intéressés ne sont pas en état d'en comprendre la valeur. Tel est précisément le cas en matière d'instruction. Il faut posséder soi-même un certain degré de culture pour apprécier le bienfait de l'instruction. Les ignorants n'en sentent pas le besoin et considèrent souvent comme un malheur que le fils soit plus instruit que le père. On ne peut donc pas attendre de leur bonne volonté qu'ils renoncent spontanément à leurs préjugés et à leurs vices. La loi réformera les mœurs. Mais même dans ce cas, on doit procéder avec les plus grands ménagements : il faut éviter de froisser les consciences, il faut faire à l'opinion publique toutes les concessions qui sont compatibles avec la justice, il faut enfin combattre l'erreur de manière à faire aimer la vérité. Quelques difficultés sont inévitables dans la première période de l'application de la loi ; restreignons-les dans les limites du possible ; à la

seconde génération, de nouvelles habitudes seront prises et l'exécution de la loi ne rencontrera plus aucun obstacle.

Pour renforcer cet ordre d'idées, il convient d'instituer des *récompenses* et d'offrir des *encouragements* aux enfants qui se distinguent par leur zèle ou leur intelligence. Les encouragements et les récompenses seraient fixés par le comité scolaire, de concert avec le conseil communal, et seraient en rapport avec la position des parents.

En matière de sanction, nous voulons des peines directes, légères et efficaces.

On a proposé plusieurs sortes de *peines indirectes :* le refus de secours, la privation des droits politiques, l'absence de faveurs. La première s'appliquerait aux indigents inscrits sur les registres de la bienfaisance, qui n'enverraient pas leurs enfants à l'école; la seconde, aux électeurs qui ne sauraient pas lire et écrire; la troisième, aux miliciens illettrés, qui seraient placés dans une position moins favorable que celle des miliciens instruits. On a dit à l'appui de ce système que l'Etat pouvait bien retirer ses faveurs aux ignorants, mais ne pouvait réprimer l'ignorance. C'est une erreur. On n'avait pas pensé que l'instruction est un droit de l'enfant et que l'État peut employer des moyens directs de contrainte en faveur du droit. Ce système manque donc de base. La loi peut punir directement, mais doit punir les vrais coupables. Or les coupables ne sont pas les ignorants, mais ceux qui engendrent l'ignorance. Les enfants qui mendient au lieu d'étudier obéissent à leurs parents et ne sont pas responsables de leurs actes; les miliciens, les électeurs, les vieillards privés d'instruction ne sont pas

la cause volontaire de leur propre ignorance ; les seuls coupables sont les parents qui laissent périr l'intelligence de leurs enfants. La faute est à ceux qui négligent leurs obligations juridiques, dès que la loi est en vigueur. Les mesures qu'on a proposées sont contraires, sous ce rapport, aux éléments du droit pénal. Elles frappent l'innocent et non le coupable ou confondent la victime avec l'auteur du mal. Elles manquent en outre de généralité, si elles excluent d'autres peines, et dépassent parfois le but de la loi par un excès de sévérité.

La privation de l'exercice du droit électoral et l'aggravation de la position des miliciens illettrés ne s'adressent qu'à la moitié de la population, aux garçons. Le refus absolu de secours est une mesure inique et cruelle : inique, parce qu'elle punit toute la famille pour la faute d'un de ses membres et qu'elle méconnaît que le pauvre doit être secouru, en tant que pauvre, sans autre condition ; cruelle, parce qu'elle expose aux tortures de la faim des gens qui ont commis un simple délit. En certains cas, la peine sera hors de toute proportion avec la faute ; dans d'autres circonstances, il n'y aura pas de punition et la loi sera impunément enfreinte : la mendicité des enfants peut rapporter plus de profits que l'inscription de la famille sur les livres de la bienfaisance. Il y a en cette matière des distinctions à faire, que l'administration des pauvres peut seule apprécier en connaissance de cause.

Nous voulons donc des *moyens directs* de contrainte. Souvent ceux-là mêmes qui repoussent ces moyens, sous prétexte de mesures vexatoires, impuissantes et odieuses, n'hésitent pas à proposer une loi

sur le travail des enfants dans les manufactures. Ici cependant il ne s'agit plus d'accorder une faveur ou un privilége, mais d'imposer une obligation, de consacrer une intervention de l'État dans les affaires privées, de fixer une limite à l'exercice de la liberté individuelle et à l'autorité du père de famille. C'est précisément ce que nous demandons en matière d'instruction.

Un des moyens dont on s'est le plus servi pour combattre l'instruction obligatoire, c'est la supposition que la fréquentation des écoles ne pouvait être sanctionnée que par l'*amende* et la *prison*. Condamner à l'amende un ouvrier, un indigent! Envoyer en prison, escorté de gendarmes, un respectable père de famille, qui pense que l'instruction est inutile à ses enfants! Le thème était bon pour écraser les novateurs. Et cependant il est avéré que les promoteurs de la question n'ont parlé ni d'amende ni de prison. Les citoyens dont la pétition a donné lieu à la discussion de la Chambre en 1859, avaient par convenance laissé à l'appréciation du législateur le choix des moyens d'exécution.

Nous estimons que le système de l'instruction obligatoire peut à la rigueur fonctionner sans ces moyens. Ce n'est pas que nous réprouvions l'amende et la prison comme peines odieuses et vexatoires; il ne convient pas de jeter un pareil discrédit sur l'ensemble de nos lois; les moindres infractions aux règlements de police sont punies par l'amende et la prison Nous ne voulons pas de ces peines, parce qu'elles ne sont pas en rapport avec les fautes en matière d'instruction, et qu'elles seraient inefficaces en bien des circonstances. En effet, les difficultés ne peuvent guère

surgir que de la part de la classe indigente. Or, condamner le délinquant à l'amende, s'il est pauvre, c'est le jeter dans la misère et forcer le bureau de bienfaisance à réparer le mal causé par la loi. L'emprisonner, c'est le priver de travail et frapper la famille, c'est une nouvelle charge qu'on impose à l'administration des pauvres. Si le délinquant était riche, l'amende serait payée sans profit pour l'enfant; l'emprisonnement même ne ferait pas exécuter la loi. C'est ce qu'il faut éviter à tout prix, pour laisser à l'ordre civil le respect qui lui est dû.

Nous proposons trois degrés de peines: l'avertissement, la réprimande publique et la délibération du conseil de famille au sujet de la tutelle. Mais nous sommes disposé à nous rallier à tout autre mode de sanction efficace qui serait adopté par le pouvoir législatif.

L'*avertissement* est une peine purement morale, correspondant à la négligence du père de famille. On ne doit pas commencer par supposer le mauvais vouloir et l'obstination dans le mal, et en conséquence, il faut user tout d'abord de moyens de persuasion. Dans la plupart des cas, un simple avertissement, émanant de la commission scolaire, suffira pour ramener l'enfant à l'école. N'oublions pas que la commission se compose de personnes connues et entourées de l'estime de leurs concitoyens.

Si la négligence des parents dégénère en incurie, la faute est plus grave et mérite un châtiment plus sévère. L'avertissement dans ce cas se traduirait en *réprimande publique*, avec *avis* soit au patron du délinquant, soit au bureau de bienfaisance selon la position du père qui a manqué à ses devoirs. Le patron

et les membres du bureau de bienfaisance, prévenus qu'un de leurs subordonnés compromet l'avenir de ses enfants, prendront les mesures dictées par leur conscience et agiront selon les circonstances. La simple menace de cet avis sera le plus souvent un moyen certain d'obtenir le respect de la loi.

Personne ne se plaindra que l'avertissement et la réprimande publique soient des peines trop rigoureuses. La seconde seule peut entraîner des conséquences matérielles, soit le renvoi de l'ouvrier, soit le refus de secours; mais ces conséquences sont prévues et se produiraient en tous cas, en l'absence même d'une loi sur l'instruction obligatoire. Aujourd'hui déjà les patrons qui se respectent ont égard à la conduite de leurs ouvriers, et les bureaux de bienfaisance n'hésitent pas à appliquer l'Instruction ministérielle du 20 mai 1844. Les publicistes qui pensent que le désir de savoir est assez vif dans toutes les classes de la population pour que la fréquentation des écoles puisse être obtenue par la persuasion, sans moyen de contrainte, trouveront tous leurs apaisements dans notre projet de loi. Car c'est à des influences morales que nous avons recours en premier lieu, et si en effet ces influences sont suffisantes, la dernière sanction que nous proposons ne devra pas recevoir d'application.

Mais une loi doit, autant que possible, embrasser tous les cas, même les plus rares et les plus invraisemblables. Si un père par incapacité, par malveillance ou par spéculation, refuse avec opiniâtreté d'envoyer son enfant à l'école, il faudra employer d'autres moyens et faire en sorte que la loi ne soit pas publiquement méprisée. Quelle est la peine qui convient le mieux

en cette circonstance? Celle qui punit le délinquant par où il a péché, qui l'empêche de commettre de nouvelles fautes et assure les droits de l'enfant que la loi veut protéger. Le père a lâchement abusé de l'autorité paternelle, malgré les recommandations pressantes qui lui ont été faites : qu'il soit frappé dans son pouvoir et que l'enfant soit confié à des mains plus dignes! Mais l'autorité paternelle, dira-t-on, est très étendue : on peut être bon père de famille, quant à l'administration des biens, et mauvais père, quant à l'éducation. Nous admettons la distinction : nous ne proposons pas de dépouiller le père de tout droit sur ses enfants, mais de le priver pendant quelques années de cette partie de son autorité dont il a fait usage au préjudice des droits de ses enfants ; nous proposons, en d'autres termes, qu'il soit nommé aux enfants, avec les formalités prescrites par le code civil, un nouveau *tuteur* ou un tuteur *ad hoc* pour veiller à leur instruction primaire.

Les art. 442, 443 et 444 du code civil énumèrent les causes d'incapacité, d'exclusion et de destitution de la tutelle. Les causes d'incapacité sont la minorité, l'interdiction, le sexe et l'*opposition d'intérêts*. Les causes d'exclusion et de destitution sont la condamnation à une peine afflictive ou infamante, l'inconduite notoire, l'infidélité et l'*incapacité*. Ces articles dans leur généralité ne font pas d'exception en faveur du conjoint survivant appelé à l'exercice de la tutelle. Il n'est donc pas douteux que le père et la mère, après la dissolution du mariage, peuvent être privés de la tutelle de leurs enfants pour cause d'incapacité. Mais ils conservent en ce cas les droits inhérents à la puissance paternelle.

Si l'on promulguait l'instruction obligatoire, ces dispositions du code pourraient s'appliquer sans difficulté à tous les enfants en tutelle. Le refus obstiné du tuteur d'obéir à la loi, au mépris des devoirs qui lui sont imposés par les art. 385 ou 450, serait un motif suffisant de *destitution*. La destitution serait prononcée par le conseil de famille, convoqué d'office par le juge de paix (art. 446) et l'on procéderait sur-le-champ à la nomination d'un nouveau tuteur.

La question est plus grave quand l'enfant n'a point de tuteur, quand ses parents existent encore. Cependant la puissance paternelle n'est pas illimitée ni incompatible avec la tutelle. L'art. 389 dispose que le père est, durant le mariage, administrateur des biens personnels de ses enfants mineurs et qu'il doit compte de sa gestion. Des auteurs pensent qu'il est permis d'appliquer au père administrateur les dispositions du code relatives à l'exclusion et à la destitution de la tutelle. De plus, si le père et le fils avaient des intérêts opposés, s'ils étaient par exemple institués légataires universels par la même personne, le père devrait faire nommer un tuteur *ad hoc* à son enfant. L'autorité paternelle peut donc coexister avec la tutelle.

Tel est le principe que nous voudrions voir appliquer au cas où le père néglige opiniâtrement l'instruction de ses enfants. Il y a ici tous les caractères d'une opposition d'intérêts ; seulement ces intérêts sont de l'ordre moral : il y a conflit entre les droits de l'enfant et la volonté du père. Nous savons que l'application du principe est nouvelle ; mais d'une part, elle est conforme à l'esprit du code, elle donne une *sanction* à l'art. 203, et de l'autre, elle est juste en elle-

Digitized by Google

même. Un précédent existe, il ne s'agit que de l'étendre à un cas nouveau, bien digne de la sollicitude du législateur.

Il va sans dire qu'une loi sur l'instruction obligatoire ne pourrait être convenablement exécutée en Belgique avec les ressources actuelles. Il faudrait donc, après avoir adopté le principe, fixer un délai pour la mise en vigueur, afin de laisser au pouvoir le temps de combler les lacunes et de préparer le terrain. La loi du 23 septembre 1842 doit être modifiée et complétée. Le budget de l'instruction primaire est insuffisant; les locaux font défaut ou laissent à désirer en beaucoup de localités; les instituteurs sont mal rétribués et manquent d'avancement [1]. Chaque hameau doit avoir une section d'école, dirigée par un sous-instituteur, afin de faciliter la fréquentation; chaque commune doit fonder un nombre suffisant d'écoles, pour répondre à tous les besoins de la population; chaque canton doit avoir des écoles moyennes et des écoles d'adultes pour les deux sexes; chaque province doit avoir une école normale. Il faut éviter en même temps que l'atelier fasse concurrence à l'école. Une loi sur le travail des enfants dans les manufactures et dans les mines est le corollaire indispensable de l'instruction obligatoire. Cette loi du reste est réclamée depuis longtemps par les principaux intéressés, par les industriels et les chambres de commerce. Rien ne serait plus facile que de faire marcher de front les deux lois sur la réglementation du travail des enfants et sur la fréquentation des écoles.

(1) Un projet de loi déposé par le gouvernement belge en 1872, pourvoit aux nécessités matérielles de l'instruction primaire.

Projet de loi.

1. Le père est tenu de faire donner à ses enfants les connaissances comprises dans le programme de l'instruction primaire.

Les enfants peuvent recevoir l'instruction soit dans les écoles publiques ou privées, soit à domicile.

Le tuteur a les mêmes droits et les mêmes obligations envers ses pupilles.

2. L'instruction devient obligatoire quand l'enfant a atteint sa septième année; avant cet âge, elle est facultative.

Elle prend fin quand l'enfant a atteint sa treizième année, ou quand il a été jugé suffisamment instruit avant cet âge.

3. Pour faciliter l'exécution de cette mesure, il est institué dans chaque commune un comité de surveillance ou d'inspection, sous le titre de *comité scolaire*.

Dans les communes dont la population excède 15,000 âmes, il peut être formé plusieurs comités.

4. Le comité scolaire se compose de trois à sept membres, nommés par le conseil communal. Leurs fonctions sont gratuites.

5. Le comité choisit dans son sein un président et un secrétaire.

Le secrétaire tient note des résolutions du comité et en communique un extrait, sous forme de rapport annuel, à l'inspecteur cantonal de l'enseignement primaire.

Il se fait délivrer annuellement par l'autorité communale la liste des enfants de la commune qui sont en âge d'école.

Cette liste contient les noms, prénoms, âge des

Digitized by Google

enfants, le domicile et la profession des parents. Mention sera faite de leur inscription sur les registres du bureau de bienfaisance.

6. Le comité est chargé :

De surveiller la fréquentation des écoles,

De constater l'instruction des enfants dans les cas prévus par la loi,

D'avertir et de réprimander les délinquants,

D'encourager et de récompenser les élèves pauvres ou méritants,

D'autoriser les absences et d'accorder les dispenses.

7. Quand un enfant reçoit l'instruction à domicile, le père est tenu d'en informer le comité.

La lettre écrite et signée par le père sera considérée comme une preuve suffisante que l'enfant reçoit une instruction convenable, à moins de présomption contraire.

Dans ce dernier cas, si le père n'a pas, de l'avis de la commission, les moyens de pourvoir lui-même à l'instruction de ses enfants, il doit les envoyer à l'école. Si le père a des ressources suffisantes, l'enfant sera interrogé à l'âge de huit à dix ans par un membre du comité.

La négligence constatée du père est punie conformément aux dispositions de l'art. 11.

8. Le père qui envoie ses enfants à l'école est tenu, chaque fois qu'il en est requis, de justifier qu'ils la fréquentent.

Il est déchargé de cette obligation, si l'instituteur délivre au comité un bulletin de fréquentation pour l'ensemble de ses élèves.

9. Sont exempts de toute surveillance les enfants maladifs ou infirmes, pour lesquels, d'après l'avis du médecin, les études seraient inutiles ou nuisibles.

Peuvent être dispensés de l'obligation de fréquenter une école, les enfants qui rendent des services importants à leur famille. Le comité fixera la durée de la dispense.

Pendant la moisson, les études sont interrompues à la campagne. La commission fixera l'époque et la durée des vacances, dans les limites déterminées par la Députation permanente du conseil provincial, en ayant égard aux travaux des champs.

10. Quand le père veut retirer son enfant de l'école avant l'âge de treize ans, l'enfant est interrogé par un ou plusieurs membres du comité. La dispense sera accordée par le comité, si l'examen est favorable à l'élève.

11. En cas d'absences prolongées ou fréquentes d'un enfant, pour motifs non autorisés, le comité donne un avertissement au père.

En cas de récidive, une réprimande publique lui est donnée et transmise soit au bureau de bienfaisance, soit au patron du délinquant. Le bureau de bienfaisance aura égard à la faute dans la distribution des secours et fera un rapport annuel au conseil communal sur les mesures qu'il aura prises.

Après une nouvelle infraction à la loi, le père est dénoncé au juge de paix, qui, sur le rapport du comité, le délinquant entendu, pourra convoquer le conseil de famille et retirer au père le droit de diriger l'instruction de ses enfants. Dans ce cas, un tuteur *ad hoc* sera nommé aux enfants, d'après les règles prescrites par le code civil.

Le tuteur *ad hoc* remplace le père pour tout ce qui concerne l'instruction primaire des enfants.

Si les enfants sont en tutelle, il est procédé par le

Digitized by Google

juge de paix à la nomination d'un nouveau tuteur.

12. Des encouragements et des récompenses sont offerts par le comité aux enfants qui se distinguent par leur application ou leur assuidité et à ceux dont les parents sont privés de ressources.

Le conseil communal fixe dans son budget le chiffre des récompenses et des encouragements.

Les distributions d'aliments et de vêtements sont portés à la connaissance du bureau de bienfaisance.

13. La présente loi sera obligatoire un an après sa promulgation.

Les enfants qui, à cette époque, auront plus de sept ans et moins de treize, sans avoir commencé leurs études, seront tenus de se conformer à la loi. Cependant le comité scolaire décidera si, eu égard à leur position, il convient soit de les dispenser de l'école, soit de les y retenir au delà de treize ans, jusqu'à ce qu'ils aient acquis un degré suffisant d'instruction.

Nous faisons suivre cette étude du *Projet de loi* déposé à la Chambre des Représentants, le 15 novembre 1870, par l'honorable M. Funck, échevin de la ville de Bruxelles et membre de la Chambre. Quelles que soient les divergences entre ce projet et le nôtre, nous faisons des vœux pour l'adoption de celui de l'honorable représentant.

Art. 1er Tous les enfants habitant la Belgique recevront l'instruction primaire dans une école publique

ou dans une école privée, ou à leur domicile pendant six années consécutives, depuis l'âge de sept ans jusqu'à celui de treize ans accomplis.

Les parents ou tuteurs des enfants sont responsables de l'exécution de la présente disposition.

Art. 2. Les administrations communales dresseront chaque année, pendant le mois de janvier, une liste contenant les noms, prénoms et domiciles des enfants ayant atteint l'âge de sept ans ou devant atteindre cet âge dans le courant de l'année.

Les parents ou tuteurs seront invités à les envoyer à une école primaire à partir du 1er mai suivant.

Art. 3. La fréquentation régulière et continue d'une école publique pendant six années consécutives constitue une présomption de capacité relativement à l'enseignement primaire.

Cette présomption résultera aussi pour tous les enfants de leur admission dans un établissement d'enseignement moyen.

Art. 4. La capacité des enfants qui fréquentent les écoles privées ou de ceux qui voudraient exceptionnellement quitter l'école publique avant l'âge de treize ans accomplis, sera constatée par une commission d'examen.

Art. 5. Cette commission s'assurera si les enfants, désirant sortir de l'école, possèdent parfaitement l'enseignement primaire, tel qu'il est établi par l'article 6 de la loi du 23 septembre 1842, ainsi que toutes les autres connaissances élémentaires que le gouvernement croirait devoir ajouter au programme contenu dans cet article.

Art. 6. La commission d'examen sera nommée par le conseil communal. Elle se composera nécessaire-

ment de deux membres du conseil communal, de l'inspecteur cantonal, d'un instituteur communal et d'un instituteur privé.

Art. 7. Les parents ou tuteurs qui, sans pouvoir invoquer des motifs d'excuse légitime, n'enverraient pas à l'école leurs enfants âgés de 7 à 13 ans, ou qui ne les y enverraient pas régulièrement, recevront un avertissement d'avoir à se conformer à la présente loi.

Cet avertissement sera renouvelé chaque fois que les enfants s'absenteront de l'école.

Art. 8. Huit jours après cet avertissement, si les parents persistent dans leur refus ou dans leur abstention, il en sera dressé procès-verbal et ils encourront une amende de 1 à 10 francs.

En cas de récidive, l'amende sera portée de 10 à 25 francs et les contrevenants pourront être condamnés en outre, selon la gravité des cas, à un emprisonnement d'un à cinq jours.

Art. 9. Les parents ou tuteurs qui, pendant les six années de la durée de l'obligation scolaire, auront subi trois condamnations du chef de contraventions à la présente loi, seront en outre privés de tout droit aux secours publics.

Art. 10. Les motifs légitimes d'exemption temporaire de fréquenter l'école seront les suivants :

1° La maladie constatée de l'enfant;

2° Son absence du pays;

3° L'instruction donnée à domicile.

Art. 11. L'autorité communale pourra astreindre les parents ou tuteurs, qui invoquent l'excuse indiquée au n° 3 de l'article précédent, à faire subir à la fin de chaque année scolaire un examen partiel à leurs

Digitized by Google

enfants, afin de s'assurer qu'ils ont reçu l'instruction primaire dans le cours de cette année.

Art. 12. S'il résulte de cet examen que les enfants n'ont pas reçu l'instruction à domicile, ou si les parents ou tuteurs se refusent à les soumettre à cet examen, ceux-ci encourront les pénalités prévues par l'article 8.

Art. 13. Dans chaque école, l'instituteur en chef tiendra note des absences de plus de deux jours faites par chaque enfant, même pour cause de maladie, pendant les six années affectées à l'enseignement primaire. Si l'ensemble de ces absences dépasse quatre mois, l'enfant sera obligé de fréquenter l'école primaire pendant un laps de temps égal à ces absences, après l'âge de treize ans accomplis.

Art. 14. La fréquentation régulière de l'école publique pendant six années consécutives se constatera par un certificat délivré par l'instituteur en chef de l'école.

Art. 15. Le chef d'école convaincu d'avoir délivré un certificat relatant des faits faux ou inexacts ou qui seraient de nature à soustraire un enfant, un père de famille ou un tuteur aux obligations que leur impose la présente loi, sera condamné de ce chef à une amende de 500 francs et à un emprisonnement d'un à trois mois, séparément ou cumulativement.

En cas de récidive, le jugement de condamnation le déclarera en outre incapable de diriger une école, et il cessera immédiatement ses fonctions.

Art. 16. Il est défendu à tous chefs d'industrie, fabricants, artisans ou ouvriers de recevoir dans leurs mines, usines, fabriques ou ateliers, des enfants âgés de moins de 13 ans, pendant les heures consa-

Digitized by Google

crées au service scolaire dans les écoles publiques, sous peine d'encourir l'application des dispositions contenues dans l'article 8.

Art. 17. Dans les localités où les besoins de l'industrie nécessitent le travail des enfants âgés de moins de 13 ans, le gouvernement pourra, sur l'avis conforme de la députation permanente du conseil provincial, autoriser les administrations communales à organiser des écoles d'après le système du demi-temps, de manière à combiner l'exécution de l'obligation scolaire avec les nécessités de l'industrie.

Art. 18. Un arrêté royal déterminera les mesures d'exécution destinées à assurer l'application des principes contenus dans les dispositions qui précèdent.

Dispositions transitoires.

Pendant le mois de février qui suivra la publication de la présente loi, les administrations communales dresseront une liste de tous les enfants de 7 à 13 ans auxquels seront appliquées toutes les dispositions qui précèdent.

Les communes qui n'auraient pas d'écoles suffisantes prendront les mesures nécessaires pour satisfaire aux obligations qui leur incombent du chef de l'enseignement primaire.

En cas de refus ou d'abstention, les sommes nécessaires à cette fin seront portées d'office à leur budget.

VII. — Rapport adressé au conseil provincial du Brabant (1).

Messieurs,

Les questions d'instruction préoccupent à bon droit tous les hommes de progrès. Chacun sait aujourd'hui, avec plus ou moins de netteté, que les gouvernements et les institutions sociales relèvent de l'opinion publique, que l'opinion publique obéit au mouvement des idées et que les idées éclosent ou mûrissent dans les écoles. Les universités sont des foyers de lumières qui rayonnent sur les classes supérieures de la société; les athénées, les colléges, les écoles professionnelles s'adressent aux classes moyennes; les écoles primaires, à la base de l'enseignement, préparent l'éducation du peuple, qui comprend tous les citoyens. L'état de l'instruction supérieure dépend de l'état de l'instruction moyenne, et l'instruction moyenne suit le niveau de l'instruction primaire. D'où il résulte que la situation sociale, à chaque époque, est en harmonie avec le degré d'avancement des écoles primaires, qui ont formé la génération antérieure. Réciproquement, de la diffusion et de la qualité de l'enseignement élémentaire, à un moment donné, on peut conclure à la

(1) Traduit en roumain dans les *Transactiuni litterarie si scientifice*, et réimprimé en France, par les soins du conseil général des Vosges, sur la proposition de M. Tardieu, l'un de ses membres, avec cette mention :

Honneur et reconnaissance au noble citoyen d'une autre patrie, qui met au service des grandes questions humanitaires son dévouement, son intelligence et son cœur.

Le Conseil général des Vosges.

Digitized by Google

valeur des éléments qui composeront la société future.

Je tiens compte, dans l'énoncé de cette loi, des courants perturbateurs qui viennent parfois de l'étranger et qui s'expliquent eux-mêmes par la culture des nations voisines.

La question de l'instruction obligatoire concerne les écoles primaires. C'est assez dire quelle est son importance et quelles sont ses limites. Il s'agit de savoir s'il est prudent de laisser une partie du peuple végéter dans la plus crasse ignorance, alors que les autres parties s'élèvent à une vie supérieure, et si le corps social dans son ensemble, où tout est solidaire, qu'on le veuille ou non, doit pâtir du tort fait aux enfants.

L'enseignement obligatoire, messieurs, est une de ces grandes pensées qui caractérisent les temps modernes, qui signalent le règne de la démocratie et qui annoncent une ère nouvelle de progrès indéfinis. Les hommes sont égaux en droits et en devoirs, aux yeux de la nature. Cette égalité est inscrite dans la Constitution et dans les Codes des peuples libres. Mais elle est balancée en fait par l'inégalité de culture intellectuelle et morale. Entre l'ignorant et le savant d'une même contrée, la distance est presque aussi grande qu'entre le sauvage et l'homme civilisé. La distance cependant n'est que temporaire; elle peut et doit s'effacer graduellement par l'effet de l'éducation. L'instruction obligatoire tend donc à égaliser les conditions humaines, en égalisant les intelligences, et à faire d'une nation une même famille, dont tous les membres, quelles que soient leurs aptitudes et leur vocation spéciales, n'ont qu'un même esprit et un même cœur. Dès lors doit cesser l'antagonisme brutal

qui éclate en quelques pays entre les classes incultes et les classes lettrées : le peuple ainsi transformé acquiert une force de cohésion, qui lui permet d'entreprendre toutes les réformes et de résister à tous les entraînements de l'extérieur.

C'est là la première étape dans la voie de l'avenir. Et quand cette étape est franchie, une autre se présente : les écoles non-seulement se multiplient, mais elles se développent; l'instruction primaire, étendue à tous les enfants, se complète de génération en génération, et nous voyons apparaître l'*idéal,* où tous les hommes connaissent et remplissent leurs devoirs, où tous les citoyens jouissent pleinement de leurs droits, où tous les membres de la société accomplissent en conscience leur destinée, en obéissant aux lois de la raison, qui sont les lois de Dieu, où tous les peuples enfin, rapprochés par la culture de leurs facultés et unis par le lien de la fédération, vivent en paix sur la terre.

Mais cet idéal n'est-il pas une de ces brillantes utopies qui séduisent l'imagination et déroutent le bon sens, qui sont engendrées par les romans socialistes de nos jours et condamnées par l'expérience? L'instruction obligatoire, qui vise si haut, est-elle possible sans vexations odieuses, et n'est-elle pas contraire au régime de liberté dans lequel nous avons le bonheur de vivre? Est-il permis de réglementer les actes de la vie morale? N'est-ce pas attenter aux droits de la famille, aux prescriptions de la Constitution, au but de l'État, que de contraindre les parents à instruire ou à faire instruire leurs enfants? Et enfin, à défaut d'autres motifs, la question est-elle bien opportune? Avons-nous assez d'écoles et d'instituteurs pour tous nos enfants?

Ce n'est pas moi, messieurs, qui ai posé la *question sociale* dans cette enceinte : c'est l'auteur même de la proposition, M. Léon Vanderkindere, et je l'en loue. La question s'impose à notre époque, et nous la rencontrons partout, dans les faits, dans la presse, dans les discussions des assemblées délibérantes. Le problème ne disparaîtra pas sans qu'il soit résolu. Le socialisme est l'indice d'un état de malaise de la société. Il est évident que la société moderne n'est pas encore ce qu'elle doit être, ce qu'elle sera un jour. Les socialistes dénoncent ses imperfections et font des plans pour la réparer. Seulement, il y a deux sortes de remèdes, les uns fournis par la science, les autres inventés par l'empirisme. Les premiers sont pacifiques, les seconds sont violents. Les socialistes en France et en Belgique suivent la méthode des races romanes, la méthode révolutionnaire : ils veulent s'emparer de l'État et refaire la société à coups de décrets ou de plébiscites. C'est là le socialisme dangereux. La science procède tout autrement : elle constate les symptômes de la maladie, elle indique le traitement à suivre et s'en rapporte aux pouvoirs politiques pour prendre les mesures nécessaires à l'effet de rétablir la santé. C'est en ce sens que l'instruction obligatoire est une question sociale. La véritable source de toutes les crises sociales est l'ignorance : ignorance des devoirs, ignorance des droits, ignorance des institutions nationales, ignorance des conditions morales du bien-être, ignorance des lois économiques, ignorance des intérêts politiques, ignorance de la nature, de la composition et de la mission de la société humaine. Le seul et unique remède contre l'ignorance, c'est l'instruction. Voilà le fait. Maintenant, que le parlement

avise ; mais qu'on ne vienne plus prétendre que l'instruction obligatoire est dangereuse, parce qu'elle ouvre la porte aux questions sociales. Le danger, c'est l'ignorance. L'instruction obligatoire écarte ce danger et préserve le corps social des maux que l'ignorance amène à sa suite. Elle est une mesure prophylactique contre les désordres, elle est l'hygiène morale qui assure la vigueur morale du peuple.

Quittons ces préoccupations et abordons la question.

L'instruction obligatoire se justifie par deux ordres de considérations, relatives soit à l'*intérêt public*, soit au principe du *droit*.

Que la société tout entière soit intéressée à l'extension de l'instruction, c'est ce que personne ne contestera dans cette assemblée. Les sacrifices de plus en plus considérables que font l'État, la province et la commune en faveur des écoles, prouvent que cet *intérêt* est compris par tous les hommes sensés, sans distinction de partis. La statistique, d'une part, montre l'étroite alliance qui existe entre l'ignorance, l'ivrognerie, la débauche, la dégénérescence physique, la misère et la criminalité, et l'anthropologie, par contre, s'appuyant sur le profond enchaînement de toutes les parties de la nature humaine, établit que le développement de l'intelligence réagit nécessairement sur le développement des affections, des mœurs, de la santé et du bien-être. C'est que l'instruction n'est pas seulement utile par elle-même, comme partie intégrante de la destinée de l'âme ; elle est encore la condition première de l'accomplissement de tous les devoirs de l'homme, dans ses relations avec lui-même,

avec ses semblables et avec Dieu. Pour faire le bien, il faut le connaître ; pour pratiquer la justice, il faut savoir ce qui est juste. L'instruction est inséparable de l'éducation et l'éducation a pour objet d'améliorer l'homme et de lui inspirer le sentiment de sa dignité, de ses droits et de son indépendance. Un homme instruit est supérieur à l'ignorant dans toutes les professions, même les plus modestes, et dans tous les cercles de la vie individuelle, de la famille ou de la société. Tous les progrès qui se réalisent en nous par la culture de la pensée, se traduisent inévitablement au dehors par un accroissement de civilisation morale et matérielle. En un mot, le perfectionnement de la société, considérée en elle-même et dans tous ses organes, correspond exactement, partout et toujours, au degré de perfection de l'homme, et la perfection de l'homme peut se mesurer à l'étendue et à la valeur de ses connaissances.

Je n'insiste pas, messieurs, sur ces considérations, parce qu'elles ne sont pas contestées et que d'ailleurs elles ne suffisent pas, à mon avis, à légitimer l'enseignement obligatoire. A ceux qui cherchent dans l'intérêt public le fondement d'une obligation légale, on peut répondre que l'intérêt n'est pas un lien juridique, que l'utilité sert de prétexte à toutes les usurpations du pouvoir, que le premier intérêt de la société est de respecter les droits du citoyen, et que, si l'instruction est indispensable à toutes les classes et dans toutes les carrières, il est permis de croire qu'elle continuera à se développer, à mesure que le besoin s'en fera mieux sentir, sans qu'il faille l'imposer par la loi. On pourrait ajouter que la moralité et la religion constituent aussi un intérêt public, et qu'en conséquence on

Digitized by Google

devrait les rendre obligatoires, aussi bien que l'instruction primaire, si l'utilité était un titre suffisant pour l'emploi de la contrainte.

Le véritable principe de l'instruction obligatoire n'est pas l'intérêt public, sujet à des interprétations diverses, c'est le *droit*, le droit naturel, qui est immuable. Sur le terrain du droit, la question est simple comme un syllogisme, et la conclusion sort logiquement des prémisses. Mes prémisses portent que l'*instruction primaire est un droit de l'enfant* et que *le droit implique une obligation légale*. D'où je conclus que l'*instruction primaire implique une obligation légale* ou qu'elle est *obligatoire*. Voilà douze ans que je pose en ces termes dans les revues, dans la presse et dans le conseil de ma commune, la base du système de l'enseignement obligatoire, et je n'ai jamais eu la chance, jusqu'ici, de rencontrer de contradicteur sur aucun des deux points de mon argument. Ceux qui ont écrit ou parlé sur la matière et qui sont arrivés à une conclusion négative ont toujours évité le fond du débat, soit en confondant l'obligation légale avec l'obligation morale, soit en oubliant les droits de l'enfant devant les droits du père de famille ou du citoyen.

Il me reste, messieurs, à justifier les diverses parties de la thèse que je viens de formuler, et à répondre ensuite aux objections qu'on a faites contre l'obligation légale de l'instruction primaire, soit au point de vue des principes, soit au point de vue de l'opportunité. Je serai sobre de développements, parce que je ne ferai que commenter une belle pensée que vous avez applaudie au début de cette session. L'honorable gouverneur du Brabant, si dévoué à la cause de l'instruc-

tion, a commencé ainsi son remarquable discours de cette année sur les bibliothèques populaires :

« Il fut un temps où l'enseignement populaire avait ses détracteurs ou ses incrédules, nombreux et puissants. Les uns voulaient voir un danger social dans l'instruction généralisée. Les autres témoignaient des craintes pour ceux-là mêmes dont on prétendait améliorer le sort. Notre époque est plus juste et plus prévoyante. Il n'est personne aujourd'hui qui songe à contester le droit de tous à l'instruction; personne ou presque personne qui ne reconnaisse que l'instruction bien donnée est le plus puissant élément de solution du redoutable problème qui agite la société contemporaine. »

Toute la question est là, messieurs. La propagation de l'instruction est un *intérêt public* de premier ordre, puisqu'elle est la condition même de la solution pacifique du problème social, et l'instruction doit être garantie à tous, puisque *tous ont droit à l'instruction*. J'aime à croire que nous serons tous d'accord sur ce point. Nous pouvons avoir des vues divergentes au sujet du programme de l'enseignement primaire, mais le programme n'est pas en question. L'instruction obligatoire ne touche pas aux lois organiques de l'enseignement. Il ne s'agit pas de savoir ce qui sera enseigné aux enfants, mais de savoir si tous les enfants auront part au minimum de connaissances qui est fixé par la loi. Que chacun fasse ses réserves en ce qui concerne les matières de l'instruction élémentaire, rien de mieux ; mais ces réserves ne doivent avoir aucune influence sur le vote que la 3e section sollicite du Conseil.

1. Cela posé, j'entre en matière, et je dis d'abord,

avec M. le gouverneur, que tous les hommes ont droit à l'instruction primaire. En effet, qu'est-ce que le *droit?* Le droit s'oppose au devoir : l'un exprime ce que nous devons faire, l'autre ce à quoi nous pouvons prétendre ; le premier indique quelle est notre destinée en ce monde, le second quels sont les *moyens* qui nous sont indispensables pour l'accomplissement de notre mission. L'homme est un être limité, et un être limité ne saurait se suffire à lui-même. Le droit est fondé dans la limitation de notre nature et a pour but de suppléer à notre insuffisance. Il est une *condition* de la vie des êtres raisonnables, une condition sans laquelle l'homme ne pourrait arriver à la fin pour laquelle il est créé, une condition qui doit nous être fournie par nos semblables ou qui repose sur la volonté d'autrui, à la différence des conditions involontaires qui nous sont offertes gratuitement par la nature. Le droit enfin est le *nécessaire*, qui ne put manquer à aucun homme, sous peine de troubler l'ordre moral du monde, en tant que ce nécessaire exige le concours des êtres raisonnables réunis en société.

Cette notion du droit est générale : elle s'applique à tous les hommes, dans tous les temps et dans tous les lieux, sans distinction de sexes, de cultes, de nations, d'âges ni de conditions sociales. Tous les êtres raisonnables, comme tels, ont des droits et les mêmes droits, en vertu de la nature. Tous sont nés pour la vie rationnelle et peuvent légitimement prétendre aux voies et moyens de leur développement comme hommes. Les enfants ont des droits comme les adultes, et les pauvres comme les riches : tous sont égaux devant la raison et devant Dieu. De plus, cette notion convient à tout ce qu'on est convenu d'appeler *droit*, dans les

Digitized by Google

relations privées ou dans la vie publique. Analysez les idées de propriété et de contrat ou les idées de liberté, d'égalité et d'association, vous trouverez toujours que ce sont des conditions volontaires ou sociales pour la réalisation du bien ou pour l'accomplissement de notre destinée, comme hommes ou comme citoyens.

Or, si telle est la notion du droit, n'est-il pas évident que *l'instruction primaire* est un droit de l'enfant? N'est-elle pas indispensable à tous? N'est-elle pas une condition de la vie rationnelle, une condition *sine quâ non* d'où dépend la culture de toutes les facultés qui font partie de notre nature, une condition sociale enfin que l'enfant ne peut obtenir que par la volonté d'autrui, grâce à la famille? Comment l'enfant serait-il initié à la vie de son époque et de son pays, si ce n'est par l'enseignement? Que viendrait-il faire en ce monde, s'il devait être, par le fait de son ignorance, séparé de la société des êtres intelligents? La vie publique suppose la connaissance des lois, et les lois ne sont promulguées que sous une forme écrite. Le système électif, base de tous les pouvoirs, à défaut de capacité bien déterminée, exige au moins l'indépendance de caractère, et l'indépendance n'existe que pour celui qui sait agir en connaissance de cause, à l'abri de toute pression et de toute contrainte.

L'homme est né pour la liberté, et c'est l'instruction qui rend l'homme libre, en l'affranchissant du joug des préjugés, des traditions, des influences occultes, et en le débarrassant des entraves de tous genres qui proviennent tantôt de la malignité de nos semblables, tantôt de la complication de la vie sociale. L'ignorant est toujours exposé à être la dupe des habiles ou le

jouet des puissants. L'homme est né aussi pour l'égalité et la sociabilité, et c'est la culture de l'esprit et du cœur, encore une fois, qui rapproche les citoyens, c'est l'ignorance qui les divise et les pousse les uns contre les autres. Donc, point de dignité dans la vie publique, sans l'instruction. Et maintenant quelle est la place de l'ignorant dans la vie privée? Il est exclu de toutes les professions libérales, et cependant, parmi ces déshérités de l'enseignement, si nous consultons les voies de la Providence, il en était beaucoup peut-être qui étaient appelés à occuper un rang honorable dans la république des lettres, des sciences ou des arts. Leur carrière est donc brisée sur la terre. Et pourquoi, je vous le demande? Par l'incurie ou par la faute de leurs parents. par la défaillance aussi des pouvoirs publics qui, depuis si longtemps, sont restés sourds à l'appel du génie des temps modernes.

Non-seulement l'ignorant est exclu des professions libérales, y compris le sacerdoce, mais il est mis à l'écart dans les professions industrielles et commerciales. L'industrie, le commerce et l'agriculture rentrent aussi dans la destinée générale de l'homme et sont dignes, à ce titre, de toute considération; mais ces fonctions à leur tour sont intimement associées à la science et à l'art, et pour les remplir convenablement, il faut de l'instruction. Que reste-t-il donc à l'illettré? Il lui reste les professions manuelles et la domesticité. Et parmi les ouvriers et les serviteurs, il est encore relégué au dernier rang, il est condamné à être le paria de la société contemporaine. Est-ce là, messieurs, la mission et toute la mission de l'homme en ce monde? Il faut des ouvriers, soit! Ce n'est pas moi qu'on surprendra jamais à dédaigner ces modestes

collaborateurs des merveilles de la civilisation matérielle. Mais l'ouvrier ne doit-il être qu'une machine? A quoi sert donc la raison chez ceux qui ne travaillent que des mains? On l'a dit avant moi : l'intelligence est l'outil des outils. Il faut que l'ouvrier aussi s'instruise, en vue de sa profession d'abord, et ensuite dans l'intérêt de sa dignité, afin de mériter son titre d'être raisonnable.

La notion du droit comme ensemble de conditions sociales indispensables à l'accomplissement de la destinée humaine, s'applique à l'instruction : l'instruction est donc un droit de l'homme. Mais quelle instruction? Celle qui est nécessaire à tous, dans toutes les positions possibles, c'est-à-dire l'instruction *primaire*. L'instruction moyenne et l'instruction supérieure sont nécessaires à certaines professions, non à toutes; il faut les favoriser, non les imposer : on peut se passer d'études littéraires ou scientifiques, sans déchoir, on ne peut se passer d'études élémentaires, à quelque carrière qu'on se destine.

L'instruction primaire est un droit de l'enfant : voilà la première partie de ma thèse? Mais quelle espèce de droit? Un droit *naturel*, à coup sûr, un droit inhérent à la nature humaine, et nous demandons que ce droit naturel soit reconnu comme un droit *positif* ou qu'il passe dans la législation.

La distance est grande souvent entre le droit naturel et le droit positif, entre ce qui doit être et ce qui est, entre la raison et les faits. Cette différence est étrangère à l'ordre physique du monde et ne concerne que l'ordre moral, où elle s'explique par la liberté et la perfectibilité de l'homme. C'est ainsi qu'il a fallu récemment une guerre épouvantable en Amérique

pour faire admettre dans la loi cette vérité fondamentale, que l'homme n'est pas une chose ou une propriété, mais une personne, un sujet de droit. De même, il a fallu une série de bouleversements en Europe pour faire accepter dans les constitutions, que les hommes sont égaux et que les peuples ont le droit de se gouverner eux-mêmes. Aujourd'hui encore, il existe des droits naturels qui ne sont pas reconnus et qui peut-être ne sont pas réalisables dans l'état actuel de la société. Mais l'écart entre le droit absolu de la raison et le droit civil ou politique, diminue graduellement de siècle en siècle, à mesure que les hommes acquièrent la conscience de leurs droits et de leurs devoirs. Le *progrès* consiste dans la diminution de cet écart, et la *politique* a pour objet d'exécuter, en temps et lieu, les réformes qui ont été suffisamment élaborées pour prendre place dans la vie sociale ou pour passer de la théorie dans la pratique.

A défaut de réformes au moment voulu, la société, emportée en avant par le courant des idées et ramenée en arrière par ceux qui la dirigent, la société subit une crise et le progrès comprimé se fait jour par la violence. La révolution dans ce cas est aussi inévitable que la marche du temps ou la succession des âges.

Demandons-nous donc, avec le désir sincère d'être utiles à la patrie et à l'humanité, si l'instruction primaire est assez éprouvée en Belgique pour entrer dans nos lois, en quittant le domaine du droit idéal. M. Vanderkindere a évoqué devant vous, messieurs, l'histoire contemporaine. Je ne le suivrai pas sur ce terrain ; mais je constate avec lui que les peuples germaniques ont depuis longtemps répondu à la question que je viens de poser, qu'ils ont admis l'instruction

primaire comme un droit civil de l'enfant, et que, sous ce rapport, ils sont de beaucoup en avant de nous. Je constate ensuite que la nation anglaise, avec son admirable bon sens et son esprit libéral, vient de suivre ses congénères, en réorganisant ses bureaux scolaires et en leur laissant la faculté de rendre l'instruction obligatoire dans leur ressort. Je constate encore que des nations catholiques comme l'Autriche, la Bavière et quelques cantons suisses ont suivi l'exemple des pays protestants de l'Allemagne, du Danemark et de la Scandinavie, et qu'ainsi la foi n'est pas un obstacle au droit à l'instruction. Je constate enfin que les peuples de race romane sont à peu près les seuls en Europe qui aient refusé de reconnaître la nécessité et l'universalité de l'enseignement primaire; mais aussi ces peuples sont dans un état de crise permanente, et nous pouvons bien dire que l'ignorance est pour beaucoup dans les terribles catastrophes que l'un d'eux a essuyées. En présence de ces faits si concluants par l'élévation intellectuelle, morale et physique des nations qui ont vécu sous le régime fortifiant de l'instruction généralisée et par l'abaissement des autres, la section estime qu'il est temps, qu'il est plus que temps que l'instruction soit acceptée dans la loi comme un droit de l'enfant. Il faut qu'on se hâte, si l'on veut parer aux nouvelles difficultés qui surgissent.

Mais, messieurs, n'ai-je pas eu tort de mettre le droit positif en opposition avec le droit naturel en ce qui nous concerne? N'avons-nous pas déjà ce que je demande? Ouvrons notre code civil, le code français, et nous trouverons, en effet, l'objet de nos vœux inscrit dans nos lois.

Digitized by Google

« Art. 203. Les époux contractent ensemble, par le fait seul du mariage, l'obligation de *nourrir*, *entretenir* et *élever* leurs enfants. »

L'article 305 explique les mots soulignés. « Dans le cas de divorce par consentement mutuel, la propriété de la moitié des biens de chacun des deux époux sera acquise de plein droit, du jour de leur première déclaration, aux enfants nés de leur mariage : les père et mère conserveront néanmoins la jouissance de cette moitié jusqu'à la majorité de leurs enfants, à la charge de pourvoir à leur *nourriture, entretien* et *éducation*, conformément à leur fortune et à leur état... »

Voilà bien le *droit à l'éducation* reconnu aux enfants. Le code ne parle que de droits et d'obligations juridiques. Il ne dit pas aux parents qu'ils doivent chérir leurs enfants, mais qu'ils doivent les élever. Il ne fait pas de morale, il commande. Seulement le droit à l'éducation manque de sanction, et alors c'est comme s'il n'existait pas. Qu'entend-on par élever des enfants et qu'arrivera-t-il si les parents manquent à cette obligation ? Si l'on était d'accord sur ce point que l'*éducation*, comme culture de l'homme tout entier, esprit et corps, comprend aussi l'*instruction*, comme culture de l'intelligence, et si la loi indiquait sous quelle peine les parents doivent pourvoir à l'instruction de leurs enfants, nous n'aurions plus rien à réclamer : le code civil serait, en matière d'instruction, conforme au code de la nature. La nuance est donc bien légère et nos prétentions ne sont pas excessives.

2. Je passe à la seconde partie de ma thèse : le droit implique une *obligation juridique* ou *légale*. En effet, quel est le caractère du droit ? C'est d'être

coercible ou d'être exigible en tout état de cause, même par voie de *contrainte*, s'il n'est pas réalisé librement ou de bonne grâce. Ce caractère résulte de la définition même du droit. Si le droit est une condition de la vie, il ne faut pas que son exécution dépende de la bonne ou mauvaise volonté de nos semblables; sinon la destinée de chacun pourrait être à tout instant compromise par le caprice ou la mauvaise foi de ceux qui nous entourent. Le droit s'exprime dans la *loi*, et la loi, faite pour tous, doit être respectée par tous. La loi est la garantie des citoyens. Celui qui l'enfreint fait tort à autrui. C'est pourquoi la loi exige une *sanction* qui en assure l'exécution et frappe le délinquant. Le but de la peine est de maintenir dans son intégrité l'état de droit, qui est considéré comme la sauvegarde du bien de tous. En dehors de ces conditions, il n'y a pas de société possible; en dehors de la société, il n'est pas possible à l'homme d'atteindre le but de son existence.

L'*obligation légale* que le droit engendre doit donc, dans l'intérêt de tous, être accompagnée d'une contrainte. C'est en quoi elle diffère de l'*obligation morale* ou du devoir. Les devoirs de la vie morale et religieuse ne relèvent que de la conscience et n'ont de valeur que par la liberté. La charité ne se commande pas; la vertu qui est imposée n'est plus de la vertu. L'homme doit faire le bien pour le bien même, sans consulter ses convenances ou ses intérêts : « Fais ce que dois, advienne que pourra. » C'est précisément dans ce caractère désintéressé du devoir que résident le haut mérite et la dignité de la vie morale. Si le droit est le nécessaire dans la vie, la moralité en est le luxe et la fleur. On peut à la rigueur se passer de sym-

pathie, d'affection ou de reconnaissance, on ne peut pas se passer de la justice.

Cette différence entre nos obligations juridiques et nos obligations morales, souvent oubliée dans la question qui nous occupe, entraîne des conséquences importantes. Elle fixe exactement les *limites de la liberté civile*, et par suite les limites de la *pénalité* et de la *réglementation*. L'homme peut tout faire, même le mal, sous sa responsabilité personnelle, pourvu que ce mal n'attaque que la loi morale, sans attaquer en même temps la justice. La seule limite de la liberté humaine dans la société, c'est le droit. Manquer au droit, c'est détruire le principe même de la société et entraver toute la destinée de l'homme. Si l'on autorise la violation du droit dans la personne d'un seul, il faut l'autoriser dans la personne de tous. Le droit est la règle inflexible qui sert à tracer la ligne de démarcation de l'activité externe de chacun : en deçà tout est permis, au delà tout est défendu. D'où il suit naturellement que tout acte injuste doit être puni, mais qu'aucune peine ne peut atteindre le vice ou l'immoralité comme telle. Nous ne sommes pas juges de la conduite privée de nos semblables, quand ils ne font tort à personne. D'où il suit encore que toute la vie juridique doit être réglementée par la loi, mais qu'aucune réglementation ne convient à la vie morale. On se récrie parfois contre la réglementation, et l'on a raison chaque fois que dans l'administration on entoure le droit de formalités inutiles et vexatoires, ou que le droit empiète sur le domaine réservé de la conscience ; mais n'oublions pas que la loi est elle-même une discipline salutaire, et que, sans le respect de la loi, la liberté dégénère en licence et l'usage en abus.

3. Maintenant, Messieurs, la question est résolue. S'il est vrai que l'instruction primaire est un droit de tous et que le droit crée un obligation juridique, accompagnée de contrainte et sanctionnée par une peine, il est également certain que *l'instruction primaire est obligatoire* et qu'en conséquence le droit à l'instruction doit être respecté par les parents, par le tuteur, par l'industriel, par l'agriculteur, en un mot, par tous les citoyens, dans la famille ou dans la société. Les droits de l'enfant doivent être garantis comme les autres ; je dirai même qu'ils méritent une sollicitude plus grande, parce que l'enfant ne peut pas les faire valoir lui-même.

Je n'indique pas par quelle peine le droit à l'instruction doit être garanti, parce que cette question n'est pas soumise à nos délibérations. Nous pouvons abandonner la sanction à la sagesse du législateur, en souhaitant que la peine soit aussi douce que possible, afin que l'instruction obligatoire entre plus facilement dans nos mœurs. Mais il serait puéril de penser que l'instruction primaire peut être rendue obligatoire, sans qu'aucune espèce de châtiment frappe ceux qui refusent d'obéir à la loi. Une obligation sans garantie n'est qu'une obligation morale, et nous savons assez que l'obligation morale ne suffit à protéger les enfants dans les familles ignorantes ou corrompues, par la seule raison que les bienfaits de l'instruction ne peuvent être appréciés que par ceux qui sont déjà instruits. La gratuité de l'enseignement primaire et la privation des secours de la bienfaisance, en cas de non-fréquentation de l'école, existent aujourd'hui, en vertu de la loi et de circulaires ministérielles, dans un grand nombre de nos communes ;

mais ces avantages mêmes sont illusoires en bien des circonstances, parce que les parents disposés à sacrifier l'avenir de leurs enfants, peuvent retirer ou espérer retirer plus de profits de la mendicité ou du travail prématuré de l'atelier. J'admets volontiers, du reste, qu'il y a quelque tempérament à garder dans l'application de la loi, en cas de nécessité bien constatée.

Nous avons trouvé dans le droit le fondement de l'instruction obligatoire. Dès lors, les *objections* se résolvent sans peine. A toutes les difficultés théoriques soulevées par les adversaires de cette grande mesure, nous pouvons opposer le principe général qu'il n'y a *point de droit contre le droit*. Les droits des citoyens et des personnes morales se limitent réciproquement et doivent s'accorder entre eux, mais aucun droit ne peut supprimer un autre droit. Les droits de l'État s'arrêtent devant les droits de l'individu, et les droits de chaque particulier devant les droits de son voisin. La société est un système de droits, où tout s'enchaîne et s'équilibre comme dans un corps vivant. En dehors de ce principe, il n'y a plus qu'arbitraire et violence. La force s'incline devant le droit. Si donc l'instruction est un droit de l'enfant, il faut que rien ne puisse être entrepris contre ce droit ni par l'autorité paternelle, ni par la liberté individuelle, ni par l'industrie, ni par l'Église, ni par l'État ; il faut, au contraire, que la famille et les pouvoirs publics favorisent le droit de l'enfant, qui intéresse la société tout entière.

L'*autorité paternelle*, d'abord, est moins une faveur qu'une charge depuis l'introduction du christianisme. Les enfants n'appartiennent pas aux parents;

Digitized by Google

ils leur sont confiés pour quelque temps, afin qu'ils soient guidés dans l'accomplissement de leur mission sur la terre. Le chef de famille dirige leur éducation selon sa conscience et sous sa responsabilité : voilà la source de son autorité, mais cette autorité trouve sa limite dans les droits des enfants. Le père peut choisir entre les régimes et les méthodes pour la nourriture du corps et de l'âme, mais il ne peut s'abstenir. L'abstention serait un homicide physique ou moral. L'instruction obligatoire règle donc l'exercice de l'autorité paternelle en la renfermant dans les limites du droit, conformément à la raison : elle permet l'usage et défend l'abus ; elle empêche que l'enfant ne devienne victime de la négligence, des caprices ou de l'avidité des parents ; elle protége sa destinée comme homme et comme citoyen.

La *liberté individuelle* n'a rien de commun avec la question, à moins qu'elle se confonde avec l'autorité du père ou du tuteur, considérés comme membres de l'État. Les citoyens sont libres, mais ne peuvent se servir de leur liberté contre les droits d'autrui. C'est bien plutôt la liberté future des enfants qui doit être garantie contre les abus de la liberté individuelle. Comment les générations nouvelles connaîtront-elles jamais la liberté, si on laisse dépérir leur intelligence, condition de leur liberté ?

La *liberté du travail* et des professions n'est pas plus absolue qu'aucune autre. Chacun peut choisir sa vocation, mais personne ne peut entraver la vocation d'autrui. Or l'enfant aussi a sa vocation, qui exige, pour éclore, une organisation rationnelle des écoles. Les besoins de l'industrie doivent donc se concilier avec les droits de l'enfant. La nécessité de réglementer

le travail des enfants dans les mines et les manufactures est si bien reconnue en certains pays, pour des raisons d'ordre public, qu'elle s'impose même indépendamment de l'instruction obligatoire; mais il est clair, d'après tout ce qui précède, que la réglementation du travail n'est logiquement que la conséquence des droits inhérents à la personnalité humaine. Si l'enfant a droit à l'instruction, l'atelier ne peut faire tort à l'école. Ce principe moral, du reste, n'est pas en opposition avec les principes économiques de la société, ni même avec les intérêts des classes ouvrières, comme on l'affirme souvent à la légère. D'après la loi de l'offre et de la demande, qui détermine le taux des salaires, le travail des enfants fait concurrence au travail des adultes et abaisse par conséquent le salaire des ouvriers. Les enfants sont donc inutilement sacrifiés à l'industrie. Le simple jeu des forces économiques prouve que le travail de l'ouvrier seul rapporterait autant à la famille que le travail de l'ouvrier et des enfants réunis, et qu'ainsi l'instruction obligatoire ne peut apporter aucun préjudice à la condition des classes ouvrières.

Une autre objection concerne la *liberté de l'enseignement*. C'est encore un malentendu. L'instruction obligatoire ne signifie pas que les enfants seront élevés par l'État, dans l'intérêt de l'État, mais seulement qu'ils seront élevés. L'instruction primaire peut se donner, soit dans les écoles publiques, soit dans les écoles privées, soit dans la famille; il suffit qu'elle soit donnée. En cas de doute, le moindre examen passé devant une commission scolaire, dans la commune de l'intéressé, pourra certifier le fait.

L'instruction obligatoire laisse donc intact tout

notre régime constitutionnel de droits et de libertés. Elle ne fait qu'inscrire un droit de plus dans notre législation, et ce droit est si peu un obstacle au développement autonome de l'individu, qu'il est en réalité la garantie et la seule garantie sérieuse de l'autonomie des générations futures. Aussi le droit à l'instruction est-il reconnu par les peuples les plus libres de notre temps. Parler à ce propos de régime spartiate ou de régime prussien, en considérant l'instruction obligatoire comme incompatible avec nos mœurs, c'est d'abord confondre le fond avec la forme, la supériorité véritable avec la parade et la forfanterie, c'est ensuite mettre la liberté en contradiction avec le droit ou la confondre avec la licence. Dira-t-on que l'État n'a pas à intervenir dans l'enseignement? Mais que dénotent donc nos lois sur l'instruction publique? Invoquera-t-on l'exemple de l'Amérique, où l'instruction est abandonnée à elle-même et organisée sur sa propre base, comme les cultes en Belgique? Mais l'État n'est-il pas toujours et nécessairement, en Amérique comme en Europe, l'organe de la société qui a pour mission de proclamer le droit et de faire respecter tous les droits, ceux des enfants aussi bien que ceux des adultes, les droits de l'homme et du citoyen? Que l'État *laisse faire* et *laisse passer* plus souvent qu'aujourd'hui, dans nos sociétés gâtées par la centralisation, nous le voulons bien, nous ne demandons pas mieux, mais qu'il laisse passer d'abord la justice et la vérité!

Un mot pour terminer sur la question d'*opportunité*. J'ai déjà dit qu'il est temps d'agir. « La question de l'enseignement obligatoire, j'emprunte les

paroles de M. Vanderkindere, est une de celles que les événements récents ont le plus contribué à faire mûrir. Il y a quelques années, on pouvait discuter encore. Aujourd'hui, il faut conclure ; il faut savoir si décidément on veut être parmi les premiers ou parmi les derniers du monde. »

Mais avons-nous assez d'écoles et d'instituteurs pour réaliser une semblable mesure? Nous ne les avons pas en ce moment, c'est bien sûr ; mais que faut-il pour les avoir ? Il faut de l'argent, il faut construire des écoles, des écoles primaires et des écoles normales. La Belgique, qui a tant de millions pour les travaux publics, pour les palais, pour les dépenses improductives, en manquerait-elle, par hasard, pour le premier service d'une nation démocratique? Quelle somme faudrait-il donc? Le dernier rapport triennal sur l'enseignement primaire constate que, sur 750,000 enfants en âge d'école, il en est 180,000 qui ne fréquentent aucun établissement public ou privé.

Or, si l'instruction était obligatoire, une partie de ces enfants serait facilement absorbée soit par les écoles publiques actuelles, soit par les écoles privées ou par les écoles annexées aux manufactures. Supposons qu'il reste à pourvoir tout au plus à l'instruction de 150,000 enfants. En comptant 300 élèves par école, 500 écoles suffiraient aux besoins nouveaux de l'enseignement public, et 500 écoles, mobilier compris, à raison de 30,000 francs par école, coûteraient 15 millions. Ajoutons quelques millions pour les écoles normales, et nous pourrons fixer à 20 millions la dépense supplémentaire à effectuer pour étendre le bienfait de l'instruction à tous les enfants de la Belgique.

Digitized by Google

Cette dépense n'excède pas les ressources du pays et pourrait être sans inconvénient reportée sur plusieurs exercices.

Rien n'empêche, en effet, pour une innovation de ce genre, de décréter le *principe* et d'en subordonner l'*exécution* aux circonstances de temps et de lieux par quelques *dispositions transitoires*. La section n'insiste que sur le principe et s'en rapporte, pour l'application, à la bonne volonté du législateur, convaincue que si la mise en pratique de la loi rencontre à l'origine quelques difficultés, ces difficultés ne sont pas plus insurmontables en Belgique que dans les autres pays où fonctionne l'instruction obligatoire.

J'ajoute une dernière considération. La ville de Bruxelles a introduit chez nous le système du *demi-temps*, qui vient de l'Angleterre et qui a le mérite de ne pas fatiguer les enfants et de doubler immédiatement le nombre des locaux. Je suis loin de recommander cette mesure d'une manière absolue : d'une part, elle accable les instituteurs, et de l'autre, elle est nuisible aux jeunes enfants, qui, livrés à eux-mêmes une partie de la journée, sont à charge à leurs parents dans les familles nécessiteuses ou encombrent la voie publique. Mais j'estime que le système du *demi-temps*, qui se combine si heureusement avec le travail des enfants dans les manufactures, pourrait être appliqué avec fruit, d'une manière provisoire, à une partie des enfants dans un certain nombre de localités, en attendant que les nouveaux bâtiments d'école s'élèvent. L'exécution de la loi que nous sollicitons deviendrait par là plus facile et plus rapide.

Par tous ces motifs, la section invite le Conseil à prendre la résolution suivante :

« Le Conseil provincial du Brabant,

« Considérant que l'instruction primaire est un droit de l'enfant et que ce droit doit être entouré d'une garantie efficace,

« Emet le vœu de voir adopter, le plus tôt possible, le principe de l'enseignement obligatoire,

« Et décide que ce vœu sera transmis aux Chambres législatives. »

Les conclusions de ce rapport, déposé le 18 juillet 1871, ont été adoptées par le Conseil provincial du Brabant dans sa séance du 5 juillet 1872.

VIII. — Rapport adressé au Conseil communal de Saint-Josse-ten-Noode (1).

Messieurs,

Vous avez renvoyé à l'examen de la première section la question de savoir s'il convenait à la commune d'intervenir, sous forme de pétition ou de vœu, dans les débats législatifs qui concernent l'*enseignement obligatoire*.

La question est simple, précise et féconde. La justice, l'intérêt du pays et le devoir du parti libéral sont d'accord pour soutenir la cause de l'*instruction primaire obligatoire*. La section, à l'unanimité, recommande cette cause aux sympathies du Conseil.

Ce n'est pas la première fois que la question se présente dans cette enceinte. Dès le 5 mars 1858, un membre du Conseil communal proposa d'émettre un vœu en faveur de l'obligation scolaire. Mais la propo-

(1) Traduit en italien et en espagnol.

Digitized by Google

sition fut écartée alors, par parité de voix, soit comme inopportune, soit comme étrangère aux délibérations du Conseil, et transformée en pétition adressée aux Chambres législatives par les habitants du canton.

Les griefs de cette époque ne sont plus recevables aujourd'hui. La *compétence* du Conseil se justifie par cette considération que l'enseignement obligatoire regarde la population des écoles primaires, et que les écoles primaires sont un des principaux objets de l'administration communale. Aussi plusieurs communes se sont-elles déjà occupées de la question.

L'*opportunité* de la mesure se déduit à son tour de ce fait qu'un projet de loi a été déposé le 15 novembre 1870, par un représentant de l'arrondissement de Bruxelles.

Abordons le fond du débat.

La thèse de l'instruction obligatoire s'appuie d'ordinaire sur l'*intérêt public*. L'éducation fait l'homme, dit-on, et l'homme fait la société. La culture intellectuelle est la condition de tout progrès social. La civilisation d'un peuple et d'une époque est toujours en proportion des lumières répandues dans les masses. L'opinion publique est la loi souveraine des États modernes, et l'opinion publique se forme du concours de toutes les intelligences. Législation, religion, moralité, sciences, art, industrie, tout relève de la conscience et de la raison. Développer l'esprit, c'est donc perfectionner le ressort invisible qui fait mouvoir toutes les forces du corps social.

Une population instruite et intelligente est une population pleine de ressources pour le travail, dans l'ordre économique, et pleine d'énergie pour l'accomplissement des devoirs qui nous incombent, dans l'ordre moral.

Digitized by Google

Tous les vices de la société, la misère, l'ivrognerie, la débauche, la superstition, la criminalité, sont engendrés directement ou indirectement par l'ignorance. La statistique constate que l'ignorance est littéralement un danger public. Par contre, étendre les études, inspirer le goût de la lecture, c'est changer les habitudes, c'est à la longue accroître la richesse publique, la moralité publique et la sécurité publique. Le nombre des prisons est en raison inverse du nombre des écoles. Le vrai et le bien ne font qu'un. Fortifier l'esprit au contact de la vérité, c'est en même temps inspirer le sentiment du bien dans toutes les relations de la vie. Les affections les plus généreuses et les plus désintéressées, qui sont à divers degrés l'âme de la famille et de la nationalité, ne se manifestent vivement que chez les hommes convaincus, qui ont la conscience nette de leur valeur et de leur mission dans le monde. La dégradation de l'intelligence annonce la corruption de la famille, et la corruption de la famille est le signal de la décadence de la société. Une armée de citoyens éclairés, qui combat pour le droit, a plus de patriotisme, plus de discipline, plus de solidité qu'une armée composée d'instruments aveugles et passifs.

Il est donc à tous égards de l'intérêt de la société de généraliser l'instruction et d'y faire participer tous les enfants. Cet intérêt est plus visible encore dans les États démocratiques, où tous les pouvoirs émanent de la nation. Le régime constitutionnel fait de l'élection le pivot du gouvernement et l'indicateur du mouvement des partis. Or, le droit électoral n'a qu'une seule base légitime, la capacité. Le cens lui-même ne peut se défendre que comme présomption de capacité. Multipliez donc les écoles, pour que les citoyens fassent

un bon usage de leurs droits politiques et qu'on puisse au plus tôt substituer la réalité à la présomption. Le progrès, la liberté, l'ordre public, le développement régulier ou la ruine de nos institutions dépendent essentiellement du degré d'instruction que possède le corps électoral.

Ces considérations suffiraient pour motiver l'enseignement obligatoire, à titre de garantie contre l'arbitraire ou la licence. La plupart des auteurs et des publicistes n'en demandent pas d'autres. Cependant, comme l'*intérêt* est sujet à des interprétations diverses, qui se modifient au gré des partis, il convient de fonder l'obligation scolaire sur le principe même de la vie sociale, sur le *droit*, qui est immuable.

Si l'on entend par *droit*, au point de vue de la raison, les conditions sociales qui sont indispensables à l'homme pour l'accomplissement de sa destinée, il est évident que l'*instruction* est un droit de l'enfant, comme la propriété et les contrats sont des droits de l'individu, comme la liberté, l'égalité et l'association sont des droits du citoyen ; car l'instruction, au moins élémentaire, est nécessaire aujourd'hui à toutes les professions, même manuelles ; en d'autres termes, sans l'instruction primaire l'enfant ne pourrait dans notre état social remplir convenablement aucune partie de sa mission, quelque modeste qu'elle fût.

Or le droit crée une obligation parfaite, qui est exigible au besoin par voie de *contrainte*, quand elle n'est pas exécutée de bonne volonté. Les prescriptions juridiques sont *coërcibles*, parce qu'elles sont une condition de la réalisation de notre destinée, tandis que les prescriptions morales, comme la philanthropie ou la reconnaissance, sont abandonnées à la libre

inspiration de la conscience et perdraient toute valeur, si elles étaient commandées. Le droit doit être *garanti* ou maintenu contre toute prétention contraire : le droit est *obligatoire*. Celui qui manque à la justice fait tort à autrui et mérite un châtiment.

Tel est le principe de l'instruction primaire obligatoire. Si l'instruction est un droit de l'enfant, il faut qu'elle soit garantie et revêtue d'une sanction, qui la rende coërcible comme tout autre droit. Et comme l'enfant ne peut lui-même revendiquer ses droits, c'est à ses protecteurs naturels, à ses parents ou à son tuteur, à les revendiquer pour lui. Si les protecteurs de l'enfant, par négligence ou cupidité, laissent ses droits en souffrance, en opposant leur propre volonté à la volonté de tous, ils peuvent et doivent être contraints, au nom de la loi, à le laisser jouir du bienfait que la société lui assure. L'État, qui fait la loi au profit de tous, est aussi chargé de la faire respecter par tous.

L'obligation légale de l'instruction est aujourd'hui reconnue chez un grand nombre de peuples civilisés en Europe et en Amérique. D'autres peuples ne font encore que pressentir la vérité : ils l'ont inscrite en principe, d'une manière voilée, dans la loi civile, mais sans lui donner de sanction. Tel est l'article 203 du Code Napoléon : « les époux contractent ensemble, par le fait seul du mariage, l'obligation de *nourrir*, *entretenir* et *élever* leurs enfants. »

Le *droit à l'éducation* est ici judicieusement assimilé au droit à la nourriture et à l'entretien. Mais qu'est-ce que l'éducation et que comprend-elle? Cela dépend des pays, des époques et des conditions sociales. Autrefois on pouvait élever les enfants, même

dans les familles nobles, sans leur communiquer les premières notions de la lecture et de l'écriture. De nos jours il en est autrement. On est généralement d'accord que l'*éducation*, comme culture de l'homme tout entier, esprit et corps, embrasse aussi l'*instruction*, comme culture de l'intelligence ou de la pensée, et qu'un enfant qui reste étranger aux matières enseignées dans la moindre école, privée ou publique, est un enfant mal élevé, dans quelque milieu qu'il vive. Si l'on veut interpréter ainsi la disposition de l'art. 203, le Code civil est conforme au Code de la raison dans la question qui nous occupe, et l'on peut se borner à ajouter une sanction suffisante aux obligations légales des parents envers les enfants.

Quand on saisit la base juridique de l'instruction obligatoire, il est facile d'écarter les *objections* que l'on a faites et que l'on fait tous les jours encore contre le principe. L'obligation scolaire, dit-on, est contraire à la liberté individuelle et à la liberté de l'enseignement, contraire à l'autorité du père de famille et à la mission de l'État. Examinons rapidement chacun de ces points.

Il est certain que tout droit a pour effet de régler et par suite de limiter la *liberté individuelle*, en la renfermant dans le domaine de ce qui est *juste* ou en l'empêchant de dégénérer en *licence*. Les droits sont les mêmes pour tous et imposent des obligations réciproques. Si je veux que les autres respectent mes droits, il faut que je respecte les droits des autres. L'empire du droit implique la coexistence de la liberté de chacun avec la liberté de tous. Cette coexistence est impossible sans que l'activité des citoyens soit restreinte, mais la restriction ne porte atteinte qu'à la

volonté arbitraire, non à la liberté rationnelle. Il faut interdire tout ce qui est contraire au droit, mais seulement ce qui est contraire au droit, puisque la société ne subsiste que par le droit. D'où il suit que si l'instruction est un droit de l'enfant, ce droit comme tout autre fait naître des obligations qui peuvent gêner l'autonomie individuelle. Rien ne peut être entrepris contre l'instruction des enfants, ni par les administrations publiques, ni par aucune catégorie de citoyens. Si l'industrie, le commerce ou l'agriculture réclament le travail des jeunes générations, il faut que ce travail se concilie avec les besoins de l'instruction. L'ordre économique ne doit pas empiéter sur l'ordre moral ni sur l'enseignement ; l'atelier ne doit pas faire tort à l'école. Si l'usine pouvait entraver la culture intellectuelle des enfants, l'avenir des enfants serait sacrifié à la production des richesses et la civilisation serait compromise dans sa source.

On parle de liberté à propos d'obligation scolaire, comme si la liberté consistait dans l'*arbitraire* et avait pour mission de lutter contre le droit. Mais on oublie que l'enfant aussi est né pour la liberté et que la liberté ne peut fleurir en lui et porter des fruits savoureux dans la suite, que si elle est fécondée par l'enseignement ; car c'est par l'étude seule que l'homme peut apprendre à faire un usage convenable de ses facultés. Il ne faut pas que la liberté soit étouffée plutôt dans la personne de l'enfant, incapable de se défendre, que dans la personne des citoyens qui voudraient l'exercer contre lui. Tous les cercles de l'activité individuelle peuvent s'unir entre eux, sous les lois de la raison, pourvu que l'on ne confonde pas la liberté avec la force ou avec l'exploitation. Honte à la société qui,

sous prétexte de liberté, permet de violenter l'enfant et laisse périr dans son âme, faute de culture, le germe de sa liberté future !

Ce qui est vrai des citoyens en général dans leurs rapports avec les enfants, est plus vrai encore des *pères de famille* ou des *tuteurs*. La *puissance paternelle*, réduite de siècle en siècle, n'est plus qu'une charge créée par la nature : c'est l'obligation légale de défendre les droits de l'enfant et de le guider dans la voie du bien et du juste. User de l'autorité paternelle contre l'enfant est un abus intolérable. Il n'y a pas de droit contre le droit, comme il n'y a pas de vérité contraire à une autre vérité. Les droits du père sont limités par les droits de l'enfant, comme dans toutes les relations sociales. Le père de famille a-t-il le droit de priver son enfant de nourriture? Non, l'enfant a droit à la nourriture. Le père de famille a-t-il le droit de priver son enfant d'instruction ? Non, l'enfant a droit à l'instruction. Les droits de l'enfant forment les devoirs du père. L'abstention serait aussi coupable dans un cas que dans l'autre, et le père n'a pas le droit d'être coupable. Invoquer la puissance paternelle contre l'instruction obligatoire, c'est donc de nouveau faire un appel à la force contre le droit, c'est considérer l'enfant comme la chose et la propriété du père de famille. Quand l'esclavage est chassé de la société, faut-il le rétablir au foyer domestique ? Quand les droits de la personnalité sont reconnus à tout être raisonnable, peut-on les contester aux générations nouvelles, issues de notre race et de notre sang ?

La *liberté de l'enseignement* à son tour s'harmonise parfaitement avec l'obligation scolaire. Sans doute, si l'on disait : « Tout enfant âgé de sept ans

sera envoyé aux *écoles publiques* », on renverserait les *écoles privées*. Ce serait le régime spartiate, le régime de Louis XIV, le régime autoritaire et socialiste, dans la mauvaise acception du mot. Quand on comprend ainsi le système de l'instruction obligatoire, on peut avec raison l'opposer au système de la liberté de l'enseignement et même à toute espèce de liberté. L'État alors enlèverait les enfants à la famille, et les élèverait à sa façon et pour son usage. Mais si l'on dit : « Tout enfant sera instruit, soit dans une école publique ou privée, soit dans le sein de la famille », quel tort fait-on à la liberté? Le père conserve le droit de veiller à l'éducation de ses enfants et de les faire instruire, sous sa responsabilité, selon les prescriptions de sa conscience. S'il ne peut pas s'abstenir de leur donner la nourriture du corps et de l'âme, sous peine de manquer au droit, il reste libre au moins de choisir entre les diverses méthodes qui peuvent être appliquées au développement de leurs forces physiques et morales. Les enfants *doivent* être instruits, il est vrai, mais rien n'est changé pour cela à la constitution de l'enseignement.

L'instruction obligatoire enfin n'a rien d'incompatible avec la mission de l'*État*. Certes, si l'on soutient avec beaucoup d'économistes, que l'État doit en toutes choses *laisser faire* et *laisser passer* et que son rôle se borne à la police et à l'administration générale, on est logiquement conduit à repousser toute intervention de l'État en matière d'enseignement. Mais alors il faut aller jusqu'au bout, il faut effacer de nos Codes civils et politiques toutes les lois qui imposent une obligation positive, soit aux pouvoirs publics, soit aux particuliers. Pourquoi instituer des écoles et fixer

des programmes d'études? Pourquoi réglementer l'industrie et défendre la fraude? Pourquoi prescrire des obligations à la famille? Laissez les habiles exploiter leurs semblables à leur gré; tant pis pour les faibles ou les sots qui se font prendre au piége!

Il est clair que cette théorie, sous prétexte de liberté, est la négation même de tout lien juridique entre les hommes : c'est l'*anarchie* sociale. Elle est aussi exclusive que le socialisme autoritaire ou communiste, dont elle est la contre-partie. Nous voulons bien que l'État restreigne le cercle de ses attributions, mais seulement à mesure que le droit sera mieux reconnu et mieux pratiqué dans la société. Si l'instruction publique était organisée sur sa propre base et en mesure de se suffire à elle-même, comme aux États-Unis d'Amérique, l'État ne soutiendrait plus avec l'ordre de l'enseignement que les mêmes rapports qu'il soutient aujourd'hui avec les cultes. C'est un idéal à poursuivre. Mais dans cet idéal même, l'État resterait toujours l'institution de droit, chargée de proclamer, de maintenir et de faire régner le droit dans toutes les relations sociales. A ce titre, il aurait aussi la mission de fixer dans la loi les conditions générales dans les quelles le corps enseignant devrait se mouvoir, afin de développer l'instruction en harmonie avec les autres institutions de la société. Comme organe du droit, l'État devrait encore faire respecter le droit à l'instruction, qui appartient à l'enfant.

Une dernière objection, toute locale et temporaire, se tire de l'*insuffisance actuelle des écoles* en Belgique. Mais cet argument n'atteint pas le principe et pourrait tout au plus en faire retarder l'exécution pendant un petit nombre d'années. Notre matériel

scolaire se complète de jour en jour, grâce au concours de l'État, de la province et de la commune. Il ne faut plus aujourd'hui qu'un faible sacrifice pendant quelques années, afin de doter le pays d'un nombre suffisant de locaux, pour répondre à tous les besoins de l'instruction primaire. Rien n'empêche d'ailleurs de consacrer le principe et d'en subordonner l'application aux ressources que présente chaque localité. Ce point serait parfaitement réglé dans la loi, au moyen de *dispositions transitoires*.

Il y a mieux. L'instruction obligatoire peut être immédiatement mise en pratique dans toutes les communes, si l'on veut recourir au *système du demi-temps* pour une partie des enfants dans une partie du pays, en attendant que les nouveaux bâtiments s'élèvent.

Mue par ces considérations, la section propose au Conseil de prendre la résolution suivante :

Le Conseil communal de St-Josse-ten-Noode :

Considérant que l'instruction primaire est un *droit naturel* de l'enfant, puisqu'elle est une condition indispensable sans laquelle l'enfant ne saurait atteindre le but de la vie ni devenir un citoyen utile à la patrie;

Considérant que le droit exige une garantie publique qui en rende la réalisation *obligatoire*, malgré toute prétention contraire ;

Considérant que, d'après l'art. 203 du code civil, les parents sont légalement tenus d'élever leurs enfants et qu'ainsi la loi reconnaît déjà le *droit à l'éducation ;*

Considérant que l'éducation, variable selon les époques, comprend au moins aujourd'hui les premiers

éléments de l'*instruction*, comme culture de l'intelligence;

Considérant que cette disposition du Code civil manque d'une sanction suffisante, et qu'il importe de mettre sous ce rapport le droit positif en harmonie avec le droit naturel;

Considérant enfin que cette nécessité est comprise de nos jours par les peuples les plus civilisés, et qu'il est de l'intérêt de la Belgique, tant au point de vue du progrès de ses institutions qu'au point de vue de ses relations avec l'étranger, de se maintenir à la hauteur des nations les plus avancées,

Émet le vœu de voir l'instruction primaire inscrite au plus tôt dans la loi comme une obligation civile des parents ou des tuteurs envers leurs enfants ou leurs pupilles,

Et décide que ce vœu sera transmis à la Chambre des Représentants.

Les conclusions de ce rapport ont été adoptées à l'unanimité par le Conseil communal de Saint-Josse-ten-Noode, dans sa séance du 8 décembre 1870.

Digitized by Google

Digitized by Google

VII.

L'ÉCOLE ET L'ÉTAT (1).

—

Dans toutes les contrées où l'enseignement est libre, il y a des *écoles publiques*, organisées par l'État ou les Communes, et des *écoles privées*, abandonnées à l'initiative des citoyens ou des associations. Les premières ont un programme d'études arrêté par la loi; les secondes n'ont qu'un programme de fantaisie. Dans les unes, les membres du corps enseignant doivent présenter des conditions de capacité et de moralité; dans les autres, ces conditions ne sont pas indispensables. D'un côté, il y a un régime de surveillance et d'inspection; de l'autre, tout est laissé à l'autonomie des particuliers ou des corporations.

Il résulte de ces différences que les écoles publiques présentent plus de garanties et sont généralement meilleures que les écoles privées. Cette supériorité éclate surtout dans les écoles du premier degré, parce

(1) *Revue de Belgique*, 15 mai 1871. Trad. en allemand, *Schule and Staat* von J. H., Hamburg, 1871.

Digitized by Google

que l'enseignement *primaire*, considéré comme profession, offre peu de ressources aux particuliers, et qu'en conséquence on n'embrasse guère cette carrière que dans un intérêt de secte ou de religion, afin de soustraire les enfants aux influences de liberté ou de tolérance qui règnent plus ou moins dans les institutions régies par les lois modernes. Mais le contraire arrive aussi; un esprit éclairé, un pédagogue intelligent peut devancer son époque et mieux comprendre les questions d'éducation et d'instruction que les fonctionnaires de l'État. Les grandes réformes, en matière d'enseignement, viennent des écoles privées et ne s'introduisent que lentement dans les écoles publiques.

Les écoles publiques, quelle que soit leur valeur, ne sont pas parfaites, par défaut de compétence de l'État et des législateurs. Les écoles privées ne sont souvent qu'une honteuse exploitation de l'enfance. N'y a-t-il rien à changer à cette situation? Si l'on considère que le but de l'enseignement à tous les degrés est le développement complet et harmonique de toutes les forces de la nature humaine, c'est-à-dire la formation d'un homme bien équilibré, cultivé sous toutes ses faces et dans tous ses rapports, on doit convenir que ce but est loin d'être atteint, et l'on se demande si l'école est bien à sa place dans la société (1).

(1) « Under our republican Government, says Horace Mann, it seems clear that the *minimum of education* can never be less than such as is sufficient to qualify each citizen for the civil and social duties he will have to discharge : such an education as teaches the individual the great laws of bodily health, as qualifies for the fulfilment of parental duties; as is indispensable for the civil functions of a witness or a juror; as is necessary for the voter in municipal and in national affairs; and finally as is required for

Ce serait un grand progrès déjà si la loi exigeait des conditions de capacité et de moralité de tous les instituteurs, sans exception ; la distance qui existe aujourd'hui entre les écoles publiques et les écoles privées disparaîtrait en partie. La différence subsisterait au point de vue des méthodes, des programmes et des confessions, et laisserait toute latitude au choix des parents, comme l'exige la liberté de conscience, mais au moins les enfants seraient élevés par des personnes capables. Serait-ce là une atteinte à la liberté de l'enseignement? Oui, si la liberté signifie la licence. Mais si la liberté consiste dans l'usage d'un droit conféré à tous les citoyens, sans acception d'opinions politiques ou religieuses, en quoi la liberté est-elle lésée, quand elle est subordonnée dans son exercice à une *condition* inhérente à sa nature? Vous voulez enseigner, c'est bien ; commencez par faire des études. Je ne vous demande pas si vous êtes clerc ou laïque, croyant ou libre-penseur, royaliste ou républicain; je demande que vous soyez en état d'enseigner. L'enseignement est une profession libérale, analogue à celle de l'avocat et du notaire, du pharmacien et du médecin. L'abus de ces professions est facile, la responsabilité est grande, il faut une garantie publique. Un *diplôme* n'est pas une mesure préventive, mais une condition équitable et générale mise à l'exercice d'une fonction redoutable, dans l'intérêt de tous. Du reste, l'examen, qui conduit au diplôme, ne devrait pas entraîner l'obli-

the faithful and conscientious discharge of all those duties which devolve upon the inheritor of a portion of the sovereignty of this great Republic. » Rev. James Fraser, *Report on the Common school system of the United States*, London, 1866.

gation de fréquenter une école normale. Il suffit que la capacité soit constatée par un jury.

L'instruction primaire obligatoire, terminée par un examen sérieux, amènerait pratiquement le même résultat, savoir l'amélioration des écoles privées dans la personne des instituteurs, car les écoles dont les élèves échoueraient au port seraient bientôt délaissées.

Le diplôme transformerait les *écoles privées*, laïques et religieuses, où l'instruction n'est souvent qu'un prétexte. Mais n'y a-t-il rien à faire pour les *écoles publiques*? Ces écoles ne doivent-elles pas sortir du domaine de l'*État*, comme elles sont sorties après le moyen-âge du domaine de l'*Église?* Le moment n'est-il pas venu d'achever l'œuvre de la sécularisation et de proclamer leur émancipation complète? Quel est enfin le véritable rôle de l'*École* dans la société?

Cette question intéresse l'enseignement à tous les degrés. Il s'agit de l'organisation même de l'instruction publique.

I.

Deux types d'organisation scolaire sont en présence : le *type européen*, où l'École relève de l'État, avec ou sans le concours de l'Église, et le *type américain*, où l'école ne relève que d'elle-même et repose sur sa propre base, comme aux États-Unis.

L'Allemagne a épuisé le premier type et en a exprimé tout le suc, en donnant une impulsion vigoureuse à la culture intellectuelle du peuple, sous l'égide de l'État, avec l'appui de l'Église ; mais elle ne s'y

Digitized by Google

arrêtera point. L'Allemagne a le génie de l'*organisation* dans les œuvres de la paix, comme dans celles de la guerre, et obéit, dans son évolution, aux lois d'un développement organique, lent, mesuré, méthodique, mais constant et progressif. Son idéal est la Fédération, c'est-à-dire la variété dans l'unité, le sentiment de la liberté uni au respect de l'autorité, des conditions égales pour toutes les parties, mais subordination des parties à l'ensemble, juste rapport des intérêts particuliers et de l'intérêt commun. Ce principe général de la constitution civile et politique de l'Allemagne tendra nécessairement à s'introduire, en temps et lieu, dans toutes les branches de l'activité sociale. Il commence déjà à se manifester dans le domaine de l'éducation et de l'instruction.

Le 8 mai 1870, un citoyen de la ville libre de Hambourg publia dans le *Hamburger Fremdenblatt*, à la suite d'une conférence, un article critique sur la situation des écoles de la cité et sur la nécessité de fonder une école normale, indépendante de l'État et de l'Église, afin de soustraire les instituteurs aux préjugés politiques et religieux et de donner à l'enseignement une base véritablement scientifique. Auguste Georges Todtenhaupt offrait généreusement son concours pécuniaire. Son appel n'eut pas de suite. Mais peu après, le 30 mai, le Sénat de Hambourg formula un nouveau projet de loi concernant l'enseignement et demanda la réforme du Gymnase académique. Le comité directeur devait se composer de onze membres de l'État et des Églises et de six membres choisis dans la bourgeoisie.

Todtenhaupt revint à la charge et s'adressa à l'Assemblée de la Bourgeoisie, qui partage le pouvoir législatif avec le Sénat. Sa brochure a pour titre :

Ehrerbietige Vorstellung abseiten des hiesigen Bürgers A. G. Todtenhaupt, betreffend die beabsichtigte Umgestaltung des akademischen *Gymnasiums* und die Einrichtung eines an dessen Stelle zu gründenden wissenschaftlichen *Volkslehrerseminar*.

Dans cet écrit, Todtenhaupt maintient et développe son projet. Il invoque l'autorité des professeurs Röder à Heidelberg, Rohrbach à Gotha, et des pédagogues Eras et Gutzkow. Il se plaint de l'influence délétère de l'État et de l'Église dans l'œuvre de l'enseignement. Il soutient que si l'État et l'Église ont leur mission propre et légitime dans la société, l'École aussi a la sienne et demande à juste titre son émancipation. La science est libre et doit être enseignée librement. C'est aux hommes de science, aux gens du métier, à diriger l'École, selon les principes de la science et les prescriptions de la pédagogie. Pas de fanatisme ni d'intolérance. Il s'agit de faire des hommes libres et non des croyants ou des serviteurs du pouvoir. La science contient quatre parties fondamentales : la doctrine de l'Être ou de Dieu, la doctrine de l'esprit, y compris la logique comme science de la connaissance, la doctrine de la nature, avec les sciences naturelles et les mathématiques, la doctrine de l'homme et de la société, au double point de vue de l'histoire et de la philosophie. Voilà ce qu'il faut enseigner dans une école normale bien constituée, abstraction faite de tout dogme et de toute opinion préconçue sur l'homme et sur Dieu. La direction scientifique de l'école appartient à trois professeurs du Gymnase et d'un nombre égal de membres du Sénat, de médecins, d'artistes, d'artisans et de négociants. Le comité lui-même est choisi par l'Assemblée de la bourgeoisie sur une liste double de can-

didats présentés par chaque profession. Les directeurs ont un traitement de 12,000 marcs courants. Le comité fixerait le traitement des autres membres du corps enseignant, sur la proposition des directeurs. L'école normale pourrait ensuite se lier successivement à une série d'autres institutions, depuis les Jardins d'enfants de Fröbel jusqu'à l'Université. Les frais seraient faits en partie par l'État, en partie par les rétributions des élèves ou les dons des particuliers. L'auteur du projet s'inscrit pour 1,000 marcs banco.

L'idée était belle et neuve assurément. La brochure de Todtenhaupt fut hautement louée par un certain nombre de professeurs, parmi lesquels Leonhardi à Prague, Schliephake à Heidelberg, et Hohlfeld à Dresde. J'envoyai également mon adhésion. Le réformateur s'empara de ces témoignages et les publia dans un nouvel écrit, avec ses propres observations, en 1871, sous ce titre : *Ueber die Gründung eines wissenschaftlichen Volkslehrerseminars unabhängig von Kirche und Staat.*

Ma lettre était ainsi conçue :

« Bruxelles, le 17 décembre 1870.

» Monsieur,

» Je viens de lire votre brochure relative à la création d'une *École normale*, indépendante de l'*État* et de l'*Eglise*, à ériger à Hambourg. J'approuve fort votre projet : je le trouve conforme aux vrais principes de droit public, où l'enseignement doit, comme les autres branches de l'activité sociale, être organisé sur sa propre base et se développer librement

dans son propre domaine ; je le trouve conforme aussi aux lois qui président à l'évolution historique de la société et des institutions humaines; je le trouve digne enfin de la grande cité à laquelle vous avez soumis votre plan et qui semble appelée par sa position à donner l'exemple de l'émancipation et de l'organisation rationnelle des écoles en Allemagne.

» Le rôle que vous assignez à l'*Enseignement* dans la société est celui qui appartient aux *cultes* en Belgique. D'après notre Constitution de 1831, la liberté des cultes est garantie; nul ne peut être contraint d'observer des cérémonies religieuses; l'État n'a le droit d'intervenir ni dans la nomination, ni dans l'installation, ni dans les rapports des ministres des cultes avec leurs supérieurs. La religion est donc entièrement indépendante de l'État.

» L'enseignement, chez nous, est également libre; seulement, à côté de l'enseignement privé, nous avons un enseignement public, qui est réglé par la loi et payé par l'État. L'État en Belgique a ses écoles primaires, ses écoles moyennes, ses athénées, ses universités. Sur le terrain de l'instruction primaire, l'État n'a de rival sérieux en quelques localités que l'enseignement misérable des congrégations; mais sur le terrain de l'instruction supérieure il a rencontré une concurrence redoutable dans les universités libres créées par les deux partis qui divisent le pays.

» L'*Université libre de Bruxelles* répond exactement à votre idéal. Elle est indépendante de l'État et de l'Église; elle n'est soutenue que par des subsides annuels de la ville et de la province et par les sympathies des populations libérales qui lui confient leurs enfants; elle enseigne la science pour la science, sans

Digitized by Google

aucune préoccupation dogmatique, tout en préparant les élèves à subir les examens établis par la loi. Elle compte aujourd'hui 500 élèves dans ses quatre Facultés. Il y a plus : l'enseignement philosophique depuis l'origine est absolument en harmonie avec la doctrine que vous voulez vous-même donner pour fondement scientifique et religieux à votre *Volkslehrerseminar*.

» Votre projet me semble donc parfaitement réalisable, au double point de vue des *principes* et des *faits*, et l'expérience qui en a été faite en Belgique depuis trente-cinq ans est une garantie suffisante de succès à Hambourg.

» J'ajoute une autre considération historique qui a bien sa valeur. L'Université libre de Bruxelles, dirigée par un Conseil d'administration, en dehors de toute intervention politique ou confessionnelle, est jusqu'ici un établissement unique en son genre en Europe. Mais aux *États-Unis* d'Amérique, l'enseignement tout entier s'organise de mieux en mieux, selon les exigences de sa nature particulière et de sa mission dans la société. L'Amérique du Nord, nation vierge, libre de traditions et d'entraves, est entrée résolument dans une voie nouvelle, dans la voie de l'avenir, en ce qui concerne la sphère de l'éducation et de l'instruction. En Europe, dans les meilleures conditions, nous n'avons encore que deux organes du corps social qui reposent à peu près sur leur propre base, l'*État*, organe du droit, et l'*Église*, organe de la religion ; en Amérique, il y en a un troisième, l'*Enseignement*, organe de la culture humaine. L'Amérique est évidemment supérieure à l'Europe en ce point, et l'Europe n'a rien de mieux à faire, pour se débarrasser des imperfections séculaires accumulées dans les

rouages de la société, que d'imiter l'organisation scolaire des États-Unis... »

La *Süddeutsche Presse* de Munich, éditée par Julius Fröbel, a consacré trois longs articles à la discussion de la thèse de Todtenhaupt et de ses adhérents. Cette thèse, d'après le critique, n'est qu'une des milles formes du socialisme moderne. Elle érige l'École en institution publique, indépendante de l'État et cependant entretenue par les deniers de l'État. Elle lui confère une sorte de souveraineté et d'infaillibilité, au profit des pédagogues et des philosophes, et en fait une nouvelle Église, destinée à supplanter tous les pouvoirs établis. La séparation est impossible entre l'État, l'Église et l'École. L'exemple de l'Université de Bruxelles est fort mal choisi, attendu que cet établissement est une école privée et une œuvre de parti, qui n'a rien de commun avec le droit public.

Ces objections m'obligent à reprendre la question de plus haut et à justifier mon adhésion à la réforme proposée par le citoyen de Hambourg.

II.

Quand je parlais dans ma lettre des *vrais principes* de droit public, il est clair que je n'invoquais pas le droit public *positif*, qui varie de pays à pays et d'époque à époque, mais le droit public *rationnel*, qui seul repose sur des principes légitimes, parce qu'il est absolument conforme à la raison et qu'en conséquence il est immuable et éternel, comme la nature même de l'homme ; en d'autres termes, je me plaçais

au point de vue, non de l'organisation actuelle des sociétés européennes, mais de la constitution idéale de la société humaine. Chacun sait la différence et les rapports qui existent entre le droit naturel et le droit positif; mais il importe de remarquer que ces différences et ces rapports portent à la fois sur le droit privé de l'homme et sur le droit public de l'État. Quand on demande quelle est la position de l'État dans telle ou telle société ancienne ou moderne, il s'agit de constater des faits : c'est à l'histoire à répondre. Quand on demande, au contraire, ce que doit être l'État et quel est son véritable rôle dans la société, il s'agit de fixer des principes : c'est à la philosophie à résoudre le problème. J'ai répondu en philosophe, en traitant une question de principe. Il n'y avait pas d'équivoque dans l'expression de ma pensée. Je me réfère au droit naturel et public développé par Ahrens, par Röder, par Leonhardi, par Duprat, par Darimon, sur la base de la doctrine de Krause.

La *société* est un *organisme* créé par l'esprit pour l'accomplissement de la destinée humaine. Les *organes* du corps social sont les diverses branches de l'activité qui correspondent aux *buts* particuliers de la vie, compris dans la destination générale de l'homme : ce sont le droit, la religion, la science, l'art, l'enseignement, la morale, l'industrie, le commerce et l'agriculture. Chaque organe a ses fonctions propres et sa mission propre dans l'ensemble; tous sont distincts les uns des autres et tous sont légitimes, parce qu'ils donnent satisfaction aux besoins et aux tendances de la nature humaine, considérée tant en elle-même que dans ses relations avec Dieu et avec l'univers. Mais la distinction n'est pas l'isolement ou la séparation : rien

ne doit être séparé dans une société parfaite, puisque la société est *une* comme l'homme et qu'elle est faite pour l'homme, qui doit s'y développer tout entier. Le régime de la séparation serait l'antagonisme des forces sociales ou l'anarchie. Les diverses manifestations de l'activité sociale doivent être unies, comme l'esprit et le corps sont unis dans l'homme, comme la pensée, le sentiment et la volonté sont indissolublement liés entre eux dans l'âme. Mais l'union à son tour n'est pas la confusion : rien ne doit être confondu dans la société, puisque la société est composée d'organes distincts, qui tous doivent se développer selon leurs propres lois. Le régime de la confusion serait l'absorption d'une partie du corps social au profit d'une autre partie ou l'oppression. Il faut donc dans la société, comme dans la science, comme dans tout organisme, physique ou moral, *distinguer sans séparer* et *unir sans confondre*. La distinction maintient la *variété ;* l'union maintient l'*unité*. La variété dans l'unité engendre l'*harmonie*, forme de toute organisation.

La doctrine de la variété sans unité, c'est le *dualisme*, qui se traduit dans la vie sociale par l'*anarchie*. La doctrine de l'unité sans variété, c'est le *panthéisme*, qui se montre dans la société par l'*absolutisme*, politique ou religieux. La doctrine de l'harmonie, c'est le *panenthéisme,* qui exige dans la société l'accord de tout avec tout et respecte à la fois les droits des parties, par conséquent la *liberté*, et les droits de l'ensemble, par conséquent l'*ordre*.

Telle est, réduite à ses éléments les plus simples, la société idéale de l'avenir, selon les vrais principes du droit public. La société ainsi constituée est un corps organisé, qui réalise exactement les conditions fonda-

mentales de l'organisation, unité, variété, harmonie, et qui reflète fidèlement la nature même de l'homme, auteur et fin de la société. L'homme crée la société pour lui et tend, en conséquence, à la former sur le modèle de sa propre nature. La société n'a d'autre but que de permettre à tous les êtres raisonnables d'y accomplir leur destinée, selon la vocation de chacun. L'homme, du reste, est l'être d'harmonie de la création, dans lequel s'équilibrent et se manifestent à leur plus haute puissance toutes les forces du monde physique et du monde moral. Quand la société est organisée conformément à la nature humaine, elle correspond donc également à l'organisme universel, comme l'indiquent les grandes doctrines métaphysiques qui trouvent leur application à la vie publique ou se traduisent en doctrines sociales.

Quelle est maintenant dans ce milieu la place qui appartient à l'État, à l'Église et à l'École, et quelles sont leurs relations réciproques? Voilà ce que nous avons à examiner, si nous voulons nous mettre en mesure d'apprécier en connaissance de cause la situation actuelle des écoles dans la société. Pour juger ce qui est, il faut savoir ce qui doit être.

L'*État* est l'organe du droit, l'organe de la législation, de l'administration et de la justice, l'organe qui est chargé de proclamer, de maintenir et de faire exécuter le droit à l'aide des pouvoirs dont il dispose, en un mot, l'organe civil et politique. L'*Église* est l'organe de la religion et du culte, l'organe des rapports intimes de l'homme avec Dieu. L'*École* est l'organe de l'éducation et de l'instruction, l'organe de la culture harmonique de l'âme et du corps, de l'esprit et du cœur, de l'imagination et de la raison,

en un mot, l'organe pédagogique. Les autres branches de l'activité humaine n'ont pas encore trouvé dans la société contemporaine la forme organique qui leur convient, et ne sont guère représentées que par des académies scientifiques ou artistiques, par des associations morales, par des chambres de commerce, par des banques, par des comices agricoles, par des sociétés coopératives, sans grande autorité. Dans cette partie de la société règne encore l'anarchie la plus complète et souvent l'antagonisme le plus violent. Il y a là d'immenses lacunes à combler pour l'organisation future de la société. Mais la tendance est marquée; on sait dans quelle voie il faut marcher et quels instruments il faut employer; le besoin, la science, l'association feront le reste, avec le concours des forces sociales qui sont déjà plus ou moins organisées.

Chacune de ces faces du travail social a sa sphère propre et doit s'organiser librement sur sa propre base; chacune a sa constitution propre et doit être régie par ses propres autorités, dans les limites de son domaine; chacune forme une association distincte. Depuis le christianisme, c'est l'*Église* qui s'est établie d'abord, comme force morale capable de régénérer la société avec les nouveaux éléments amenés par les barbares. Mais l'Église, secondée par les circonstances, sortit bientôt de sa sphère. Au moyen-âge, elle absorbait tous les organes de la vie sociale, comme naguère dans la Rome papale, comme autrefois dans les États théocratiques de l'Asie. Après la féodalité, l'*État* s'est constitué à son tour, et sous sa protection les autres branches de l'activité humaine se sont successivement émancipées de la tutelle de l'Église. Ce travail de sécularisation s'est opéré lente-

ment, mais sûrement, grâce à la Réforme et à la Révolution française; il n'est pas encore entièrement achevé de nos jours dans les pays catholiques. Mais l'État, en maintes circonstances, s'est substitué à l'Église, remplaçant l'oppression religieuse par l'absolutisme et la centralisation politique. C'était une nouvelle atteinte aux droits de l'homme et à la liberté du travail, c'était une autre émanicipation à conquérir. Les constitutions modernes en Amérique et en Europe ont tracé le rôle de l'État et de l'Église, en laisssant les cultes libres dans la société et en limitant l'action de l'État. C'est maintenant aux autres organes du corps social à se manifester à leur tour, à revendiquer leur indépendance, afin de pouvoir se développer à l'aise, sans entraves politiques ni religieuses, selon leur nature et leur mission spéciales. L'*École* se présente la première, et c'est justice, car l'éducation formera l'homme nouveau qui doit renouveler la société, selon les prescriptions de la raison. Aux États-Unis revient l'honneur d'avoir assigné sa véritable place à l'enseignement public. Partout ailleurs, l'École est encore engagée dans les liens soit de l'État, soit de l'Église, soit de tous deux ; en Amérique seule, sans rompre avec l'État, ni avec l'Église, et sans porter préjudice à la liberté de l'instruction, l'École ne relève que d'elle-même : elle a son budget propre, son administration propre, ses fonctionnaires et ses autorités propres ; sa personnalité morale est officiellement reconnue ; ses droits et ses devoirs sont fixés ; elle réunit toutes les conditions voulues pour se gouverner elle-même, et ses progrès rapides et continus attestent sa puissante vitalité. C'est l'Amérique qui ouvre l'ère moderne de la société en matière d'organi-

sation scolaire [1]. L'Angleterre annonce depuis quelques années l'intention de suivre l'exemple de ses anciennes colonies, en accordant à ses comités scolaires des prérogatives très-étendues [2]. Les pays protestants du continent peuvent encore la devancer dans cette voie, si les petits États veulent prendre l'initiative de la réforme. Les pays catholiques viendront après, quand ils auront pu se débarrasser des étranges prétentions de l'ultramontanisme, qui entravent toute amélioration dans l'ordre moral.

Quoi qu'il en soit de l'avenir, il est certain, d'après l'histoire du passé et les faits du présent, que la société se développe comme un germe par l'appel successif de ses organes, jusqu'à ce qu'elle ait acquis toutes ses forces, à l'âge de la maturité. L'humanité n'est pas mûre encore, mais elle marche; l'idéal est lointain, mais il est signalé, il a été mis en pleine lumière par Krause; aussitôt qu'il aura pénétré dans la conscience des peuples, aucune force au monde ne sera capable d'arrêter l'élan de l'humanité. C'est à ce point de vue que je me plaçais en affirmant que la thèse de Todtenhaupt est conforme aux lois qui président à l'*évolution historique* de la société et des institutions humaines. Oui, le moment est venu de s'occuper sérieusement de l'organisation définitive de l'enseignement dans notre vieille Europe.

Revenons au *droit public*. Quels sont les rapports de l'École avec l'État et avec l'Église? Les organes du corps social intégralement développé, sont entre eux dans des rapports de distinction et d'union, c'est-

(1) Voir la note à la fin de l'article.
(2) *Revue de Belgique*, 15 septembre 1870.

à-dire dans des rapports de condition ou d'influence mutuelle, comme les organes du corps humain, chaque organe occupant sa place, accomplissant ses fonctions et concourant ainsi au mouvement des autres, sans chercher à empiéter sur leur domaine ni à gêner leur autonomie ; tel est le principe général.

Il ne faut ni exagérer, ni amoindrir l'importance de l'*État*, sous peine de tomber dans le despotisme ou dans l'anarchie. L'État n'est pas toute la *société*, mais un organe de la société. Sa mission est d'organiser le *droit*. Or, le droit consiste dans les conditions volontaires qui sont indispensables à l'accomplissement de la destinée de tous, c'est-à-dire dans l'ensemble des voies et moyens sans lesquels l'homme, réduit à lui-même, ne pourrait atteindre les fins de son existence. D'où il suit que l'État est par excellence le *médiateur* de la vie humaine ou l'organe *central* qui doit fournir aux autres les conditions de leur développement et qui doit maintenir l'harmonie entre eux, en les empêchant de sortir de leur sphère d'action, en les soumettant tous à l'empire de la loi. Voilà sa place et son rôle.

Ce rôle est grand, quoique limité. L'État seul est compétent en ce qui concerne le droit, mais il n'a aucune compétence par lui-même pour les autres branches du travail social. L'État d'abord n'est d'aucune *religion*, il est *neutre* et doit encourager l'expansion du sentiment religieux dans toutes ses manifestations légitimes, compatibles avec l'ordre public, sans avoir la prétention de fixer les croyances, d'imposer des dogmes, de prescrire la liturgie, sans permettre non plus qu'une Église quelconque s'immisce dans les affaires des autres organes de la société ;

l'État doit laisser l'Église libre dans les limites de sa sphère et lui accorder toute facilité pour qu'elle puisse pleinement atteindre son but, rien de plus, rien de moins. L'État n'est pas davantage un corps savant, ni un conseil d'artistes, il est neutre en matière de *science* et d'*art*, il est incompétent pour juger de la valeur des œuvres de l'esprit; mais il lui incombe, comme organe du droit, d'aider, pour tous les moyens en son pouvoir, à la recherche de la vérité et à la réalisation du beau. L'État n'est pas non plus un industriel, un commerçant, un agriculteur, il n'a aucune capacité pour les *affaires*, et ne peut pas faire concurrence aux particuliers; il doit seulement favoriser la production et la circulation des richesses et empêcher que le travail des manufactures ou des mines ne fasse tort soit à la moralité, soit à l'éducation et à l'instruction des femmes et des enfants. L'État enfin n'est pas un pédagogue; il ne connaît ni les méthodes d'*enseignement*, ni le mérite des ouvrages classiques, ni l'aménagement des bâtiments, ni le programme le plus convenable aux études à tous les degrés; le moindre instituteur, s'il a la vocation, sait mieux qu'un ministre quelles sont les lacunes et les conditions de succès de l'établissement qu'il dirige. Bref, il faut abandonner l'École à elle-même, à ses chefs naturels, à ses autorités légitimes, en assurant son existence et son développement, tout en veillant à ce qu'elle ne sorte pas du cercle de ses attributions et ne nuise pas aux autres domaines de l'activité sociale.

Le principe de la nouvelle organisation sociale veut donc que chaque association qui a pour objet une partie de la destinée humaine soit organisée selon sa propre nature et gouvernée par elle-même dans les

limites de sa compétence; c'est le *selfgovernment* appliqué à la division du travail social. Que les intérêts de la religion soient confiés aux ministres des cultes, les intérêts de la science et de l'art aux savants et aux artistes, les intérêts du commerce et de l'industrie aux commerçants et aux industriels, les intérêts de l'éducation et de l'instruction aux pédagogues; que l'État n'intervienne pas à tout propos pour faire lui-même ce qui doit être fait par les citoyens isolés ou groupés selon leurs aptitudes individuelles, ou pour recommander un procédé, une opinion, un dogme de préférence à tout autre; qu'il se renferme dans sa mission spéciale, en fournissant à chaque corporation les *conditions* particulières que réclament sa situation et ses besoins, et en maintenant un juste *équilibre* entre les prétentions de toutes les associations, c'est-à-dire en fixant dans une loi organique les limites de leur activité. L'État est une fédération politique et administrative de provinces et de communes; la société est une fédération plus haute, réunissant en un tout les diverses communautés politiques, religieuses, scientifiques, artistiques. économiques et morales, qui travaillent avec ensemble à l'accomplissement intégral de la destination de l'homme. L'État protége les droits de tous, en même temps que chaque association, indépendante de l'État et de l'Église, régie par ses propres règlements, sauvegarde la liberté individuelle et assure le progrès dans toutes les branches de l'activité sociale. Voilà, sans contredit, le milieu le plus convenable pour la réalisation du bien, du beau, du vrai, du juste, c'est-à-dire du divin. Chacun peut, grâce à cette organisation, prendre part à tous les genres de travaux qui s'exécutent dans la

société et y prendre telle part qui lui plaît, en raison de ses dispositions individuelles.

Mais comment l'État, qui est incompétent, pourra-t-il faire des lois équitables déterminant exactement la compétence de chaque organe de la vie sociale? L'objection repose sur la composition d'un des corps de l'État, je veux dire du Corps législatif. Nos Chambres législatives, telles qu'elles sont actuellement composées, peuvent rédiger une *Constitution* qui proclame les droits de tous les citoyens; elles ne suffiraient pas à la tâche de faire de bonnes *lois organiques*, qui précisent les attributions et les obligations des associations religieuses, scientifiques, artistiques, économiques et morales. Mais si le Corps législatif, au lieu de représenter seulement des individus, d'après le chiffre de la population, représentait aussi les intérêts sociaux; en d'autres termes, s'il était formé en tout ou en partie de délégués choisis par les diverses corporations, il se diviserait naturellement en autant de sections qu'il y a d'organes dans la société, et chaque section pourrait avec autorité discuter les questions qui concernent ses mandants. Les lois qui regardent l'industrie seraient en définitive préparées dans la sphère industrielle, ensuite élaborées et formulées par la section de l'industrie dans l'assemblée législative, enfin adoptées après discussion par le Parlement et promulguées par le pouvoir exécutif. Il en serait de même des lois relatives aux cultes, aux sciences, aux arts, aux mœurs, à l'enseignement. De cette façon, toute difficulté disparaîtrait. L'État ferait la Constitution du pays et les lois organiques pour chaque branche de l'activité sociale; chaque corporation ferait ensuite les *règlements* qui la concernent, dans

les limites de la loi. — J'indique cette réforme en passant pour prévenir une objection, mais je ne m'y arrête pas. Tous ceux qui s'occupent de politique savent combien l'État est inhabile à faire des lois spéciales. Le gouvernement a lui-même conscience de cette incapacité, et se trouve réduit, en bien des circonstances, à nommer une commission extra-parlementaire pour préparer un projet de loi. Il suffirait, en attendant, de régulariser ce procédé ou de conférer comme en Angleterre et en Allemagne des droits électoraux à quelques corps de l'ordre moral et de l'ordre matériel, par exemple aux Universités, aux Cours d'appel, aux Chambres de commerce, etc.

On voit maintenant ce qu'il faut entendre par une organisation scolaire *indépendante de l'État et de l'Eglise :* c'est l'émancipation politique et la sécularisation de l'École se gouvernant elle-même, par ses propres autorités, dans le cercle d'action qui lui est tracé par la loi et dans ses justes rapports avec les autres organes de la société.

Examinons à ce point de vue les objections de la *Presse* de l'Allemagne du Sud. On nous reproche de séparer l'École de l'État et de l'Église, d'ériger l'École en pouvoir souverain, revêtu d'une autorité infaillible, destinée à supplanter l'Église et à dominer l'État. On nous rappelle que c'est l'État qui a soustrait l'enseignement à la servitude de l'Église. On nous accuse d'inconséquence en demandant le concours financier de l'État pour fonder des institutions qui refusent le contrôle et la direction de l'État.

Ces critiques sont injustes. Nous ne voulons pas la séparation, mais la distinction des organes de la vie publique. Aucun organe ne peut s'isoler dans une

société idéale; chacun agit et réagit sur les autres, chacun est nécessaire à tous et s'étend à tous par ses ramifications, comme les nerfs et les vaisseaux dans le corps. L'État, l'Église et l'École se forment successivement, mais quand la société est développée, ils sont solidaires; aucun ne peut manquer, sans que la société tombe en convulsions. Si l'État est impuissant, si l'enseignement est négligé, si l'Église se pétrifie dans ses dogmes surannés et refuse de s'ouvrir à l'influence de la civilisation moderne, toute la société souffre, et ces souffrances se trahissent souvent dans les pays catholiques, par des commotions violentes et des signes manifestes de décomposition morale. Il faut donc le concours permanent de l'École, de l'Église et de l'État pour fortifier la vie publique et assurer le progrès. Mais le concours n'est pas l'absorption. Nous ne voulons aucune prédominance de ce genre, mais l'égalité et l'équilibre. Chaque organe est supérieur aux autres dans sa sphère, parce qu'il a une mission que lui seul peut remplir. L'État, composé de tous les citoyens, est *souverain*, au nom du droit, comme l'Église, composée de tous les fidèles, est souveraine, au nom de la conscience. L'éducation et l'instruction, appliquées à l'enfance et à la jeunesse, montreront un jour que ces deux souverainetés peuvent parfaitement se concilier dans la souveraineté de la raison. Mais la souveraineté n'est pas l'infaillibilité. Dieu seul est infaillible, et nous ne confondons pas les opinions humaines avec les attributs de Dieu. Une papauté pédagogique serait plus monstrueuse encore que la papauté ecclésiastique.

L'*École* aussi doit être *souveraine* dans sa sphère; non pas qu'elle puisse faire des lois, lever des impôts,

user de la force publique, mais en ce sens qu'elle peut se gouverner librement ou qu'elle est maîtresse chez elle. Nous ne voulons pas que les ministres des *cultes* interviennent à titre d'autorité dans l'enseignement public, soit pour prescrire des méthodes ou imposer des livres, soit même pour donner à l'école une instruction *confessionnelle*. Aussi longtemps qu'il y aura des cultes divers dans la société et que la religion consistera en mystères surnaturels et en dogmes incompréhensibles, auxquels il faut croire aveuglément, sous peine de damnation, nous demandons que l'instruction confessionnelle se donne dans les temples et non dans les écoles; nous le demandons, au nom de la liberté de conscience, que la Constitution nous garantit et que l'Église méconnaît, et au nom des lois de la pédagogie, qui ne permettent pas que l'on donne aux enfants, sous les yeux de l'instituteur, deux enseignements qui se combattent et se contredisent, l'un critique et raisonné, s'adressant à l'intelligence, l'autre aveugle, dogmatique et intolérant, s'adressant à la foi. Que les parents s'arrangent comme ils veulent, mais l'école au moins ne doit pas être témoin d'une pareille hérésie pédagogique, qui jette la confusion, le trouble et la lutte dans l'esprit des élèves. Je ne sais ce qui se passe à ce sujet dans les pays protestants, mais je sais bien que dans les pays catholiques la plupart des hommes intelligents, tout en sacrifiant à l'usage, se moquent ouvertement du catéchisme romain et disent à leurs enfants que la « première communion » n'est qu'une convenance sociale qui n'engage en rien la conscience. Voilà la religion tournée en dérision et l'hypocrisie inoculée à l'esprit, dès l'adolescence! Il

Digitized by Google

seignement et qui pratiquent les écoles; qu'il se borne à son rôle, qui est de faire des lois, d'en assurer l'exécution et de favoriser le développement spontané de toutes les branches de l'activité humaine. L'instruction est un *service public* qui, organisé sur sa propre base, occupe une position *officielle* dans la société et peut très bien atteindre son but, sans la bureaucratie et les fonctionnaires de l'Etat. Pourquoi l'École n'aurait-elle pas ses *autorités* à elle, élues dans son sein et par le suffrage de ses membres, aussi bien que l'État et l'Église? L'État n'intervient pas dans la nomination des ministres des cultes ni dans la réglementation du service religieux; pourquoi devrait-il administrer des affaires scolaires, qui sortent également du cercle de ses attributions? L'heure de l'émancipation va sonner pour l'enseignement comme pour la religion. L'École a son *droit* comme l'Église et doit, comme l'Église, se mouvoir librement hors de l'État. Vous demandez des garanties pour la nomination des membres du corps enseignant? Ces garanties vous seront données par les comités scolaires qui vérifieront les *titres* des candidats. Vous craignez que les écoles, abandonnées à elles-mêmes, manquent de *surveillance* et de *direction* intelligente? Soyez tranquille, les écoles auront leurs inspecteurs et leurs intendants, comme les cultes ont leurs ministres et leurs évêques, mais ce seront dans l'avenir des *fonctionnaires de l'enseignement*, et non de l'État. Est-ce l'État qui leur confère la capacité? Voyez ce qui se passe en Amérique, où l'Etat intervient le moins: c'est là que les écoles sont le mieux organisées sous tous les rapports. Voilà le type que nous recommandons, sauf à le perfectionner de plus en plus dans ses

détails, et que nous croyons applicable déjà aux peuples de race germanique.

Sommes-nous donc ingrat envers l'État, en lui retirant l'instruction publique? Oublions-nous les *services* qu'il a rendus et qu'il rend encore à la cause de l'enseignement? Nullement, nous parlons dans son intérêt, aussi bien que dans l'intérêt des écoles. L'État qui veut tout faire s'expose aussi à toutes les plaintes et à tous les coups de l'opinion publique. C'est parce que l'État est omnipotent en France, que les partis tour à tour montent à l'assaut du pouvoir, pour refaire ou défaire ce que leurs prédécesseurs ont fait. Que l'État renonce volontairement à tout ce qui est étranger au droit, à mesure que les forces publiques se développent, il évitera un danger et fera justice. L'Église aussi avait bien mérité de l'instruction au moyen âge, alors qu'elle possédait toutes les lumières et qu'elle ne craignait pas de les répandre; mais quand elle est devenue infidèle à sa mission et qu'elle n'a plus considéré l'instruction que comme un moyen d'asservir l'intelligence et de la soustraire aux influences rénovatrices de la civilisation, il a bien fallu lui reprendre un rôle qui ne lui appartenait pas et qu'elle remplissait si mal. L'État alors est devenu le *tuteur* légitime de tous les corps qui autrefois relevaient de l'Eglise. Mais la tutelle prend fin à la majorité du pupille ou à son émanicipation. L'École est devenue majeure dans la plupart des pays protestants, grâce au régime de l'instruction obligatoire. Dans les pays catholiques, on ne peut encore que préparer son émancipation.

Je ferai volontiers des concessions sur le terrain de la *politique*. La politique n'est pas de la théorie pure,

Digitized by Google

mais un composé de théorie et de pratique, qui tient compte des *faits* autant que des *principes*, puisqu'elle a pour but de rapprocher graduellement par de sages réformes la distance qui existe entre l'état actuel de la société et son état idéal, entre le droit positif et le droit naturel. On ne change pas instantanément un système d'éducation en un système contraire. Ce n'est pas sans *transition* que s'opérera la transformation des écoles publiques dirigées par l'État en écoles publiques se dirigeant elles-mêmes. La perfection dans les choses humaines est le fruit du temps. Je ne conteste pas cela. Mais il faut qu'on se mette à l'œuvre et que l'État favorise la révolution scolaire. La première chose à faire est de constituer, soit par voie d'élection, soit par voie de nomination faite par les conseils communaux, par les députations permanentes des conseils provinciaux ou par le gouvernement, des *bureaux* ou des *comités locaux* qui soient indépendants des administrations publiques et qui aient le droit de pourvoir à tous les besoins des écoles placées sous leur direction. Ces comités ont la personnification civile aux États-Unis et en Angleterre et peuvent même, dans ce dernier pays, depuis le bill d'éducation de 1870, décréter l'instruction primaire obligatoire dans leur district. C'est la base de la nouvelle organisation. Que l'État, après cela, conserve pendant quelque temps ses fonctionnaires pour surveiller la marche de ce rouage et contrôler les comptes, nous n'y voyons pas d'inconvénient. Le temps viendra où l'État reconnaîtra que le corps enseignant peut se suffire à lui-même et doit être abandonné à ses propres conseils.

Cependant, il restera toujours, indépendamment de

la loi, un lien entre l'École et l'État. Qui doit faire les *frais* de l'enseignement public? Est-ce l'État, ou les provinces, ou les communes, ou les particuliers qui profitent des écoles? Aujourd'hui on a recours à toutes ces sources et l'on ne parvient encore à faire en Europe qu'un budget dérisoire de l'instruction publique. Aux États-Unis, les dépenses sont beaucoup plus considérables, les traitements plus élevés, le matériel classique plus complet; les communes ne reculent devant aucun sacrifice pour étendre et perfectionner sans cesse l'éducation populaire, dès que les lacunes sont signalées par les autorités scolaires. L'enseignement primaire est gratuit dans la plupart des Etats pour toutes les classes de la population, tandis qu'en Europe la gratuité ne s'accorde généralement qu'aux indigents. C'est là une excellente mesure, tant au point de vue politique et pédagogique qu'au point de vue de l'administration : tous les enfants, riches et pauvres, profitent des écoles publiques et sont réunis dans le même local pour les mêmes études et les mêmes jeux; tous les citoyens acquittent la taxe scolaire et peuvent en conséquence se dispenser de payer une seconde fois pour l'écolage. Rien n'empêcherait d'introduire la même simplification en Europe, si l'on pouvait se résoudre enfin à réduire à leur plus simple expression les dépenses relatives à l'armée. C'est l'*État* après tout qui doit en stricte justice pourvoir aux besoins de l'enseignement public, puisqu'il est chargé, comme organe du droit, de fournir à tous les corps constitués les conditions indispensables à l'accomplissement de leur mission. Si la charge est trop lourde, l'État peut lever des taxes ou prendre des arrangements avec les provinces et les communes.

Digitized by Google

La *personnification civile*, accordée dans certaines limites aux comités scolaires, viendrait à la longue soulager l'État et permettre à l'École de vivre de ses propres ressources. Les États-Unis ont un moyen plus simple encore de lever la difficulté, c'est de concéder des terres aux écoles. Ces terres augmentent de valeur d'année en année; la vente de quelques parcelles suffit pour couvrir les frais extraordinaires, nécessités par la construction ou l'agrandissement des édifices; l'accroissement des revenus sert aux dépenses ordinaires. Mais ce moyen n'est plus guère à la disposition des peuples européens. Consentirait-on, d'ailleurs, dans les pays catholiques, à octroyer aux comités scolaires le droit de posséder? Les scandaleux abus de la *main-morte* ont laissé dans les esprits une empreinte tellement vive, que je crains fort qu'on ne puisse pas de longtemps tenir compte de la différence qui existe, ici comme partout, entre l'usage et l'abus, entre une application légitime et une application injuste, entre notre époque et le moyen-âge. J'insiste cependant, parce que la personnification civile est un principe de stabilité, une force de cohésion et un élément de développement organique, sans lequel aucune corporation sociale ne pourra se constituer d'une manière sérieuse, avec quelque chance de durée. Mais le principe doit être défini : la personnification ne peut être établie que par la *loi;* son usage ne peut dépasser les *besoins* auxquels il faut satisfaire; son application ne peut s'étendre qu'aux associations qui rentrent dans la *destinée* humaine. Ces conditions conviennent à l'École, mais ne conviennent nullement aux couvents. Les monastères n'ont aucune raison d'être dans la société moderne; ils sont la honte et la lèpre de la

Digitized by Google

civilisation. La religion jouit de la personnification civile par ses conseils de fabrique ; la charité, par ses bureaux de bienfaisance et ses administrations hospitalières ; la vie ascétique, monacale, contemplative, vouée au célibat et à la mendicité, ne doit pas être encouragée, parce qu'elle est en contradiction flagrante avec les devoirs de l'homme et avec l'ordre moral du monde.

C'est sans doute la prétention d'ériger des écoles publiques indépendantes de l'État et néanmoins soutenues par les fonds de l'État, qui m'a attiré, de la part du rédacteur de la *Süddeutsche Presse*, le reproche de m'arrêter à une de ces conceptions confuses qui abondent dans le socialisme et même de susciter une espèce de *socialisme pédagogique*. Le mot ne me déplaît pas, pourvu qu'il ne soit pas pris en mauvaise part. Il s'agit bien, en effet, d'une rénovation sociale, au point de vue des institutions pédagogiques. Seulement, je fais appel à la science et au droit, non à la violence, et par là je sépare ma cause de celle du socialisme français, enfanté par la situation morale des pays catholiques et toujours disposé à recourir à la force. Si l'on entend par socialisme le désir de remplacer graduellement un état social imparfait par un état social meilleur, tous les hommes qui ont le sentiment de l'idéal sont socialistes ; il ne faut pas les condamner, mais les honorer, car ils sont les apôtres du progrès et les bienfaiteurs de l'humanité. Le Christianisme, la Réforme et la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, sont dûs à cette tendance. Toute doctrine nouvelle en matière sociale, religieuse ou pédagogique aspire à faire une société nouvelle. C'est dans cet espoir que je marche à la suite de

Digitized by Google

Krause et de Frœbel, et que j'applaudis au projet de Todtenhaupt, avec un bon nombre de mes collègues et de mes amis; si on n'en veut pas, nous ne déclarerons pas la guerre à la ville libre de Hambourg, nous attendrons et nous compterons sur la génération future. Notre socialisme au moins ne fera peur à personne. Si quelqu'un est tenté d'en rire, en le traitant de chimérique, nous lui dirons : Voyons, ne sommes-nous pas dans les saines traditions de l'humanité, en voulant que l'École acquière à son tour un développement propre et autonome? Ne restons-nous pas d'accord avec la vraie notion du droit, en demandant que l'État pourvoie aux dépenses de l'enseignement public? La transformation que nous réclamons dans le régime de l'instruction ne se réalise-t-elle pas en Amérique, chez une nation qui a peu de goût pour les utopies? Enfin, le rôle que nous assignons à l'État et à l'École n'est-il pas identique au rapport qui existe aujourd'hui, en Europe, sous nos yeux, entre l'État et l'Église? La religion n'est-elle pas un service public, indépendant de l'État et rétribué par l'État? La situation est donc exactement la même des deux côtés, sauf que l'Église catholique emploie les ressources qu'on lui donne à soulever les passions contre l'État qui la paye pour une œuvre de religion et d'apaisement, tandis que l'École bien organisée rendrait au centuple ce qu'on lui donne, en instruction, en moralité, en capacité professionnelle, et enfin en prospérité nationale.

Je citais à ce sujet l'*Université libre de Bruxelles* dans ma lettre à Todtenhaupt. N'en avais-je pas le droit? Je sais bien que cette institution, à laquelle je suis fier d'appartenir, n'est pas un établissement public, fondé par l'État et entretenu par l'État, et

qu'elle rentre en conséquence dans l'enseignement privé, d'après la classification des écoles qui est partout adoptée. Il eût été ridicule de ma part de soutenir le contraire. Mais ce que je sais aussi, c'est que si l'instruction publique était à tous les degrés organisée sur sa propre base, d'une manière indépendante de l'État et de l'Église, l'Université de Bruxelles y trouverait naturellement sa place, sans rien changer à sa constitution ni à l'esprit de son enseignement. Voilà ce que j'ai voulu dire, quand j'ai déclaré à Todtenhaupt que l'Université de Bruxelles répondait exactement à son idéal. Elle a, en effet, son conseil d'administration qui jouit d'une entière autonomie et où l'élément professoral est largement représenté; elle nomme son recteur et ses doyens; elle se gouverne elle-même, sans intervention politique ou religieuse, sans animosité contre la religion ou le gouvernement, sans dogmes ni préjugés ; elle pratique le libre examen, elle cultive la science pour la science, elle n'a d'autre entrave que la conscience du professeur et le sentiment des convenances. Que pourrait-on exiger de plus dans une société parfaite, où les écoles seraient affranchies de toute influence étrangère à la pédagogie et consacrées uniquement à former l'esprit et le cœur des jeunes gens? Ai-je besoin d'ajouter que l'Université de Bruxelles n'est pas une œuvre de parti, en ce sens qu'elle n'a aucun programme politique, ne reçoit point de mot d'ordre et ne prend jamais part aux agitations de la vie publique. Sans doute, elle est dévouée à la cause de la libre recherche et du progrès; mais cette cause est précisément celle de la vérité et de la raison. Elle subordonne la théologie à la philosophie, tandis que sa rivale, l'Université catholique de Louvain,

soumise à l'omnipotence des évêques, enfermée dans le cercle étroit des dogmes du moyen-âge, subordonne absolument la spéculation à la foi.

III.

Je crois avoir complétement répondu à la *Presse* de Munich et justifié mon attitude dans le débat soulevé à Hambourg (1). Qu'on me permette de dire, en terminant, que mon adhésion au principe du projet élaboré par Todtenhaupt était d'autant plus sincère que j'avais moi-même, dès le 25 octobre 1870, en séance du Conseil général de la *Ligue de l'enseignement*, déposé un plan analogue, concernant l'organisation rationnelle de l'*instruction primaire*. Ce plan était conçu d'après le type américain, au point de vue d'un idéal qui ne s'éloigne pas trop de la réalité et qui est adapté aux usages et aux institutions de la Belgique. Le pivot de toute l'organisation est le bureau ou comité scolaire, revêtu de la personnification civile, nommé par le Conseil communal ou par la Députation permanente du Conseil provincial, selon la nature de l'école, mais ensuite indépendant de la commune, de la province et de l'État, chargé d'administrer l'école, de pourvoir à ses besoins et de nommer, sous des conditions déterminées, les membres du corps enseignant. Les membres des Comités pourraient aussi être élus directement par les chefs de famille; mais j'ai craint l'influence de l'obscurantisme dans les campagnes.

(1) Cf. *Das Verhältniss von Schule, Staat und Kirche*, Streitschrift und Thesen von Dr H. von Leonhardi, Sonderabd. aus die *Neue Zeit*. Prag, 1871.

Digitized by Google

Tout ce qui regarde le progrès des études et des méthodes est abandonné à l'initiative des instituteurs, réunis en conférence par canton ou district, et des fonctionnaires de l'enseignement. Les lois relatives à l'instruction primaire sont préparées par un conseil de perfectionnement. Les mêmes rouages pourraient s'appliquer à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur, et donner lieu dès lors à une organisation plus complète de toute l'instruction publique.

Comme cette matière est neuve et vient à l'ordre du jour en Allemagne, je crois qu'il peut être utile de faire connaître mon projet, tel que je l'ai rédigé, afin de provoquer les observations et les critiques des hommes compétents.

ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

I. — Principes généraux.

Art. 1er. L'instruction publique est organisée sur sa propre base, en dehors de l'action de l'État et de l'Église.

Art. 2. L'instruction primaire est *gratuite* et *obligatoire*.

Art. 3. Les matières de l'enseignement sont fixées par la loi.

L'instruction confessionnelle est donnée dans les édifices consacrés aux cultes.

II. — Division.

Art. 4. Les écoles sont réparties dans le pays par circonscriptions territoriales, en raison des besoins de la population.

Il faut au moins une *école primaire* par commune, une *école professionnelle* par canton, une *école normale* par province, pour chaque sexe.

ART. 5. D'autres écoles peuvent être fondées ou créées par les administrations publiques.

Les *fondations* sont soumises à l'approbation des chambres législatives.

III. — ADMINISTRATION.

ART. 6. Chaque école est administrée par un *bureau* ou *comité scolaire*.

ART. 7. Les bureaux scolaires ont la *personnification civile*.

ART. 8. Les bureaux scolaires des écoles primaires sont nommés par le conseil communal et présidés par l'échevin chargé de l'instruction publique.

Les bureaux scolaires des écoles professionnelles et des écoles normales sont nommés par la députation permanente du Conseil provincial et présidés par un fonctionnaire de l'enseignement.

IV. — PERSONNEL ET FONCTIONNAIRES.

ART. 9. Le personnel de l'enseignement primaire se compose d'*instituteurs* pour les écoles primaires, de *régents* pour les écoles professionnelles, de *professeurs* pour les écoles normales. — Les mêmes dénominations s'appliquent au personnel des écoles de filles.

Art. 10. Les fonctionnaires de l'enseignement primaire sont : un *inspecteur* et un sous-inspecteur par canton, un *intendant* et un sous-intendant par province, un *directeur* général et deux directeurs pour la Belgique.

Digitized by Google

V. — Conférences.

Art. 11. Les instituteurs se réunissent en *conférence* par canton, sous la présidence d'un inspecteur ; les inspecteurs s'assemblent en *conseil* par province, sous la présidence d'un intendant ; les intendants et les directeurs réunis forment le *conseil de perfectionnement* de l'enseignement primaire.

Art. 12. La conférence des instituteurs délibère sur toutes les améliorations que comportent le régime des écoles primaires et les méthodes d'enseignement.

Le conseil des inspecteurs discute les projets qui lui sont transmis par les instituteurs, les formule en propositions et délibère sur les améliorations dont les écoles professionnelles sont susceptibles. Il adopte les réglements scolaires qui concernent les écoles des deux premiers degrés.

Le conseil de perfectionnement adopte le règlement de l'école normale, prend des résolutions au sujet des réformes proposées pour les autres catégories d'écoles, dans les limites de sa compétence, et élabore des projets de loi à soumettre aux chambres législatives, en matière d'enseignement primaire.

VI. — Certificats et Diplômes.

Art. 13. Les citoyens doivent être munis d'un *certificat de capacité* pour l'exercice de leurs droits politiques.

Le certificat de capacité est délivré après examen par le bureau scolaire de la commune.

Art. 14. Les instituteurs, les régents et les professeurs doivent être munis d'un *diplôme*.

Le diplôme est délivré après examen par un jury composé d'inspecteurs cantonaux, nommés par l'intendant de la province.

VII. — Nominations.

Art. 15. Les instituteurs, les régents et les professeurs sont nommés par le bureau scolaire de l'école où ils sollicitent une place.

Les nominations sont agréées par les fonctionnaires supérieurs du canton et de la province.

Art. 16. Les inspecteurs et sous-inspecteurs sont nommés par l'intendant de la province sur une liste de trois candidats présentés par les instituteurs du canton, réunis en conférence.

Les intendants et sous-intendants sont nommés par le directeur général sur une liste de trois candidats présentés par le conseil des inspecteurs de la province.

Les directeurs et le directeur général sont nommés par le ministre de l'instruction publique sur une liste de trois candidats présentés par le conseil de perfectionnement.

VIII. — Traitements et Pensions.

Art. 17. Le *minimum* des traitements est fixé comme suit :

Pour le troisième instituteur	1,200 fr.
» le deuxième instituteur	1,500
» le premier instituteur.	1,800
» l'instituteur en chef de l'école primaire. .	2,000
» le troisième régent.	2,000
» le deuxième régent.	2,400
» le premier régent	2,800
» le principal de l'école professionnelle . .	3,000
» le professeur	3,000

Pour le préfet de l'école normale	4,000 fr.
» le sous-inspecteur	4,000
» l'inspecteur	5,000
» le sous-intendant	6,000
» l'intendant	7,000
» le directeur	8,000
» le directeur général	9,000

Art. 18. Les *majorations* de grade et de traitement sont accordées, pour les instituteurs, les régents, les professeurs et les chefs d'école par les bureaux scolaires, sur la proposition du fonctionnaire supérieur de l'enseignement, et pour les fonctionnaires, par les Chambres législatives, sur la proposition du ministre de l'instruction publique.

Art. 19. L'instituteur, le régent, le professeur et le chef d'école ont droit, après vingt-cinq ans de service, à une *pension* équivalente à la moitié de leur dernier traitement.

Le minimum de la pension est de 1,000 francs.

Les fonctionnaires de l'enseignement ont droit, après vingt ans de service, à une pension équivalente à la moitié du traitement minimum de leur grade.

IX. — Dépenses.

Art. 20. Les *dépenses ordinaires* du service public de l'enseignement primaire sont couvertes :

a. Par les dons et legs faits aux bureaux scolaires ;

b. Par une contribution spéciale et progressive, imposée comme *denier d'école* à toutes les familles non inscrites sur les registres du bureau de bienfaisance ;

c. Par les subsides de la commune, de la province et de l'État.

Art. 21. Les *dépenses extraordinaires* pour construction ou agrandissement de locaux sont à la charge de l'État.

Digitized by Google

NOTE SUR L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AUX ÉTATS-UNIS D'AMÉRIQUE.

Extraits de l'ouvrage du Rév. James Fraser. — *Report on the common school system of the United States and of the provinces of Upper and Lower Canada.* London, 1866.

Administration of schools, p. 24, s.

« The management and control of the schools of every grade in the *township* are placed in the hands of a *school committee*, consisting of any number of persons divisible by three, one third of whom are to be *elected* annually, who are appointed by written ballots at the annual meeting of the township. They are paid a salary, in cities of one dollar, and in townships of a dollar and a half a day, for the time they are actually employed in discharging the duties of their office. Those duties are :

1. To select, contract with, examine, certificate, and in case of need, dismiss teachers ;

2. To visit all the public schools in the township twice in the term, to see that the scholars are properly supplied with books, and once a month to inquire into the regulation and discipline of the schools, and the habits and proficiency of the scholars therein ;

3. To direct what books shall be used in the schools, subject to the limitation that « no book calculated to favour the tenets of any particular sect of christians shall be purchased or used, » and to require the daily reading of some portion of the *Bible* in the common english version ;

4. To procure at the expense of the township a sufficient supply of text-books- (which books are purchased by the scholars at cost price, the committee having the power to remit such price to indigent parents) — and also such apparatus, books of reference, and other means of illustration as they deem necessary ;

5. Where the township is not divided into districts, to maintain a sufficient number of school houses for the township; to keep them in order, and to provide fuel and all other things necessary for the comfort of the scholars therein at the expense of the township.

The school committee are bound to appoint a *secretary* and to keep a permanent record-book, in which all their votes, orders and proceedings are to be by him recorded.

Farther, any township annually by legal votes, and any city by an ordinance of the city council, may require the school committee annually to appoint a *superintendent* of public schools, who under their direction and control shall have the supervision of the schools, with such salary as the city government or township may determine..... »

« A township at a meeting called for the purpose, may resolve to divide itself into *districts* for the support of its schools. The whole territory of the townschip must be divided, or the measure is illegal...

» A *school district* becomes a body corporate with power to sue and be sued, and to take and hold in fee-simple or otherwise any estate real or personal, given or purchased, for the support of the school. — Every township divided into districts, is bound at its annual meeting to choose either one person or three persons in each school district, called the *prudential committee*, whose duties are to provide a proper school-house for the district, and to keep it in order at the expense of the district; and, when the township so determines, to select and contract with the teachers.»

Fundamental idea of the common school organization, p. 59.

« As already observed, the idea upon which the American common school system is based is the absolute competency of the township or *local organization*, by whatever name known, to determine for itself what is best to be done in relation to any of those interests in which it is supposed to be immediately and principally concerned.

Hence, though the Legislature of the State often, indeed generally, defines and constitutes these local organizations, yet, when they have been constituted, they are allowed to do their work almost unchecked in their own way. The central government — of the State, of course, is meant, not of the nation — creates the local school administration, and then transfers all its powers to it. At the most, afterwards, it does but attempt to stimulate; it does not venture to dictate or control. This is signally the case in New England: it is true in its degree of New-York and the Western States. The Massachusetts Board of Education admit that they « have no power whatever over the schools of the State » and that all they can do is « to regard their progress with watchful interest. » Even the stimulant, which the central government has in its power to apply, is not very potent in its character. In Massachusetts it amounts only to an annual subsidy of less than a quarter of a dollar — about ten pence — per child, on condition that the locality meets the donation with at least six times as large a sum raised from its own resources. In New-York, and I believe in Pensylvania too, the central government, acting through the *chief superintendent*, has more influence over the schools, and the system is more bureaucratic; but even there, judging from its own admission of inability to produce desired results, the power must be nominal rather than real. The visitatorial power of the superintendent is exercised chiefly through the *school commissioners*; and these officers though removable by him and paid by him, are not appointed by him, but are elected by ballot in their several districts, and are dependent for a portion of their salary upon the liberality of the supervisors of the county in which they act. These school commissioners, again, are clothed with considerable authority; but, on the evidence of their own reports, the *vis inertiae* of a district is a power against which they frequently find themselves struggling in vain.

« Indeed, the want of a central bureau, as a department

of the Secretaryship of the Interior, to preside over the interests of education — a Ministry of Public Instruction, or something analogous to our own Committee of the Privy Council — in spite of the antecedent dislike to centralization, appeared to be making itself widely felt in the United States. The supreme control of the schools is too absolutely in the hand of local administrators with no adequate guarantee of competency; the inspection even of County superintendents and commissioners is often found to be nugatory and ineffective: legal requirements are constantly ignored or evaded, and a properly authenticated and *independent* officer like Her Majesty's Inspector of schools among ourselves, armed with visitatorial powers and with means provided for giving effect to his recommendations, appears to be the element wanting in the machinery of the system to give it that balance which the complication of its parts requires. »

Digitized by Google

VIII.

L'atmosphère religieuse des écoles (1).

—

Un des sophismes les plus communs en matière d'instruction primaire, dans les pays catholiques, c'est que *l'atmosphère de l'école doit être religieuse*, et qu'en conséquence il faut *enseigner la religion de la majorité dans l'école*.

On pourrait se contenter de répondre à cet argument, sans cesse invoqué par les catholiques en Belgiques en faveur de la loi du 23 septembre 1842, que l'on confond l'école avec le temple, que c'est l'église qui doit avoir une atmosphère religieuse et qu'en conséquence il faut enseigner la religion dans l'église.

On pourrait ajouter que le but que l'on cherche à atteindre en prescrivant l'instruction religieuse, c'est que les enfants conservent le respect de la religion, et que ce but peut être mieux atteint par l'enseignement du catéchisme dans l'église que dans l'école, comme le prouve l'exemple de plusieurs pays, tels que la Hollande et l'Irlande, comme le prouvent nos propres

(1) *Revue de Belgique*, 15 mars 1871.

Digitized by Google

traditions antérieures à 1842; qu'en conséquence, si le clergé en Belgique tient à ce que la religion fasse partie du programme de l'enseignement primaire, c'est qu'il veut avoir un prétexte pour intervenir, à titre d'autorité, dans l'instruction publique organisée par les communes ou par l'État.

Cette réponse serait péremptoire, parce qu'elle est constitutionnelle. Elle se fonde sur la liberté de conscience et sur la liberté des cultes, qui exigent que la loi, faite pour tous, pour les catholiques et les protestants, pour les croyants et les libres penseurs, soit *neutre* ou n'ait aucun caractère confessionnel, et qu'en conséquence les établissements fondés par la loi soient neutralisés, au point de vue des croyances.

Mais nous avons d'abord une autre réponse à faire, au nom de la raison et de la conscience.

I.

Il y a parmi les libres penseurs de nos jours des gens qui se disent *athées*, quoique leur athéisme ne soit peut-être qu'un malentendu. Il en est d'autres qui sont *déistes* ou *théistes*, et nous sommes de ce nombre. Ceux-ci acceptent volontiers que l'atmosphère de l'école soit *religieuse;* mais, loin d'en conclure que la religion doit être enseignée ou surveillée dans l'école par les ministres des cultes, ils soutiennent que l'instruction *confessionnelle* n'a d'autre effet le plus souvent que d'oblitérer ou de fausser la conscience religieuse des enfants.

Expliquons-nous.

La religion se prend en différents sens. Tantôt on entend par là un ensemble de *pratiques*, tantôt un

ensemble de *dogmes* surnaturels ou révélés, tantôt telle ou telle *manifestation* particulière de l'idée religieuse. Toutes ces définitions sont entachées d'erreur.

La première confond la *religion* avec le *culte* ou le fond avec la forme et laisse croire que la religion n'est pas une affaire de conscience, mais une simple cérémonie publique. Quand cette opinion règne dans les masses, la religion se dégrade et tombe dans la superstition. Les congrégations sont dans les pays catholiques les instruments les plus actifs de cette dégradation. Il s'agit moins, à leurs yeux, d'adorer Dieu en esprit et en vérité que d'observer les puériles pratiques de dévotion qui sont recommandées par le clergé. Le formalisme étouffe le sentiment religieux ; le pharisien reparaît sous l'habit du chrétien ; les âmes les plus tolérantes et les plus religieuses passent pour impies, et les dévots ne sont souvent en réalité que des esprits étroits et grossiers. C'est le cas de dire avec Zschokke que si Jésus apparaissait aujourd'hui à ses disciples, ils l'attacheraient à la croix comme le firent les Juifs.

La seconde définition confond la religion avec la *révélation historique* déposée dans un livre sacré. Elle s'applique à une série de religions nées dans l'Orient, sous l'empire du principe d'autorité, pendant une longue période de la vie de l'humanité ; mais elle ne convient ni au polythéisme des Grecs et des Romains, qui n'avaient aucune Écriture révélée, ni aux transformations modernes de la doctrine chrétienne, telles que l'Unitarisme et le protestantisme libéral, qui subordonnent toute révélation à la raison. La religion se conçoit fort bien sans éléments surnaturels, sans mystères, sans dogmes révélés et même

sans culte public, et ne peut en conséquence se définir par ces accidents empruntés à l'histoire des croyances.

La troisième définition, enfin, confond la religion avec telle ou telle religion, avec la religion de la majorité des habitants d'une contrée. Le sens de ce mot dépend alors des circonstances locales. En Belgique, *la religion* pour le vulgaire signifie le catholicisme, et quand on demande que la religion soit enseignée dans les écoles, on demande, d'une manière détournée, qu'on explique aux enfants, dans les écoles publiques, le catéchisme de l'Église catholique, apostolique et romaine, comme si cette Église était la seule expression de la religion. La même illusion règne dans les pays protestants, musulmans, idolâtres, où *la religion* signifie tour à tour le protestantisme, le mahométisme, l'idôlatrie, etc.

Nous devons nous élever au-dessus de ces conceptions étroites et exclusives. Nous devons distinguer entre la religion et les religions établies, comme nous distinguons entre le droit et les législations positives, entre la morale et les mœurs publiques, entre l'art et les écoles artistiques, entre la science et les productions des savants.

Les religions, les législations, les mœurs, les écoles et les livres appartiennent à l'*histoire*. La religion, le droit, la morale, l'art et la science appartiennent à la *philosophie*. Ceux-ci reposent sur des principes universels, absolus, nécessaires, éternels, sur les idées de Dieu, du juste, du bien, du beau, du vrai, qui éclairent la raison humaine dans tous les temps et dans tous les lieux; ceux-là expriment la manière dont les hommes et les peuples ont successivement compris et réalisé ces principes, selon leurs diffé-

rents degrés de culture et selon le milieu dans lequel ils se sont développés.

La religion est *une*, comme la morale, comme la science, comme le droit, mais elle se montre sous des faces multiples dans l'histoire, aux différentes époques de la vie de l'humanité. Les religions sont les manifestations progressives d'une seule et même idée religieuse, qui a été comprise à divers points de vue par des peuples placés dans des conditions particulières, exactement comme les lois et les mœurs sont des formules diverses données par chaque nation aux idées du juste et du bien (1). Les opinions changent suivant les âges et les climats, mais la vérité est immuable. Les conceptions morales et les systèmes philosophiques ou théologiques, quelque divergents qu'ils puissent être, ont toujours une même origine dans la nature humaine et un même objet dans la réalité.

La religion, ainsi envisagée, la religion par excellence est la *religion naturelle*, la religion *idéale*, la religion dans les limites de la *raison*, comme s'exprime Kant, c'est-à-dire la religion absolument conforme à la nature humaine. Elle n'a rien de surnaturel, puisqu'elle est fondée dans la nature de l'homme et dans la nature de Dieu; elle n'a rien d'incompréhensible ou de mystérieux, puisqu'elle repose sur la raison; elle n'a rien de superstitieux, puisqu'elle est idéale; elle n'a rien d'intolérant, puisqu'elle est universelle, comme les idées de la raison et comme la nature des choses.

Ceux qui admettent dans l'homme la *raison* comme

(1) Dr Philippson, *le Développement de l'idée religieuse dans le Judaïsme, le Christianisme et l'Islamisme*. Paris, 1856. — Athanase Coquerel, fils, *des premières Transformations historiques du Christianisme*. Paris, 1866.

faculté distincte des *sens*, comme organe de l'idéal ou du divin, qui plane au-dessus des phénomènes sensibles, n'ont pas de peine à comprendre qu'il existe pour les êtres raisonnables une *vie rationnelle,* inconnue des êtres inférieurs. La religion, la morale, le droit, l'art et la science sont les manifestations de cette vie rationnelle. Des naturalistes ont signalé la religion comme le trait fondamental qui distingue le règne humain du règne animal. L'homme est naturellement un être religieux, parce que, par la raison, il cherche la cause ou la raison des choses, et qu'il ne trouve la raison de tout ce qui est que dans l'Être un, infini, absolu, qu'on appelle *Dieu* (1). La religion est tout simplement le rapport intime entre l'homme et Dieu dans la vie.

Il existe donc une religion naturelle, au-dessus de toutes les religions établies ou révélées, comme il existe un droit naturel supérieur à toutes les législations positives. Les législations positives tendent vers le droit naturel et doivent s'en rapprocher graduellement, comme la réalité imparfaite marche vers l'idéal : c'est là le *progrès*. De même les religions actuelles en se perfectionnant tendent vers la religion naturelle, qui est leur fin.

Les religions positives sont plus ou moins imparfaites. Ce n'est pas un motif de les abolir, mais de les modifier. Le progrès consiste à transformer les organes de la société, non à les supprimer. On ne détruit pas

(1) « La définition de l'homme, sa caractéristique, dirait-on en zoologie, est celle-ci : l'homme est un corps, ou mieux un *être organisé, vivant, sentant, se mouvant spontanément, doué de moralité et de religiosité.* » A. de Quatrefages, *Unité de l'espèce humaine,* ch. II. Paris, 1861.

Digitized by Google

les législations, on les change; on ne renverse pas l'État, on le corrige par l'action de la politique. Il ne s'agit donc pas, pour nous, d'extirper les croyances religieuses de la conscience, mais de démasquer leurs abus et leurs erreurs, de les améliorer, de les dégager des dogmes surannés, des mystères et des superstitions que le temps y a déposés; il s'agit de les purifier, de les élargir, de les élever, afin qu'elles cessent d'être des instruments d'intolérance et d'oppression, et qu'elles deviennent enfin, comme elles le sont souvent à leur origine, des instruments de pacification, d'affranchissement et de charité. Il faut qu'elles subissent à cet effet l'influence de la philosophie, comme nous le voyons aujourd'hui dans le Judaïsme et dans le protestantisme libéral (1). Les religions qui sont rebelles à l'action de la raison meurent, mais la religion est impérissable.

Reprenons maintenant notre thèse.

Il est clair qu'à notre point de vue, l'atmosphère des écoles peut être parfaitement religieuse, sans aucune intervention des ministres des cultes. Elle sera même d'autant plus religieuse que l'instituteur pourra plus librement parler de Dieu et de la providence, de la liberté et de l'immortalité de l'âme, selon les inspirations de sa conscience, en se mettant au-dessus des prescriptions rigoureuses et de l'enseignement exclusif de telle ou telle confession déterminée. Excluez les religions autoritaires des écoles publiques et vous laisserez la religion, c'est-à-dire l'amour, la tolérance, la paix, régner sans partage dans l'esprit et dans le cœur des enfants.

(1) Th. Bost, *le Protestantisme libéral*. Paris, 1865. — E. A. Astruc, *le Décalogue*. Bruxelles, 1870.

Digitized by Google

M. Frère-Orban, en 1868, dans la discusion relative aux écoles d'adultes, à la Chambre des Représentants, a nettement exprimé cette opinion : « L'enseignement peut être moral et religieux, disait-il, sans avoir pour base les vérités que les religions déclarent révélées, par conséquent abstraction faite de l'enseignement *dogmatique*. Pourquoi? Parce que l'homme, par la seule puissance de sa *raison*, en dehors de toute révélation et avant toute révélation, peut arriver à la connaissance de Dieu, démontrer la spiritualité de l'âme et la liberté humaine, et que ce sont là les grandes assises sur lesquelles repose tout enseignement moral et religieux. » C'est exactement ce que soutient Mgr. Maret, vicaire-général de Paris et doyen de la Faculté de théologie, dans son ouvrage intitulé *Philosophie et religion*, 1856 (1). Et comme M. Dumortier protestait au nom de la révélation, M. Frère lui cria avec raison : « Prenez garde! vous tombez dans l'hérésie! »

Si tous les libéraux en Belgique étaient d'accord sur ce point, on aurait bien vite raison de la funeste loi de 1842, et l'on n'entendrait plus dans nos écoles prêcher l'intolérance, la persécution et la discorde sous prétexte de religion. Mais le malheur du parti libéral est que, en quittant le catholicisme pour le libre examen, les uns tombent plus bas et les autres s'élèvent plus haut.

La discussion est ouverte. Faut-il abolir ou étendre

(1) Propositions approuvées par la congrégation de l'index et dirigées contre la doctrine traditionaliste de M. de Bonald : *Ratiocinatio Dei existentiam, animae spiritualitatem, hominis libertatem cum certitudine probare potest.* Cf. *Logique*, la science de la connaissance, t. I, p. 418, Bruxelles, 1865.

la conception religieuse? Nous sommes de l'avis de Diderot : Elargissez Dieu [1]!

II.

Le clergé est évidemment fidèle à son rôle quand il demande que la religion fasse partie du programme de l'enseignement primaire dans les écoles publiques, et que l'instruction religieuse soit confessionnelle, dirigée et surveillée par les ministres des cultes [2]. Mais la question est de savoir si cette intervention officielle de l'Église dans les écoles de l'État est conforme aux principes de la pédagogie et aux intérêts de la civilisation.

Faut-il que l'État et l'Église soient *unis* ou *séparés* dans les divers domaines de l'activité sociale?

La thèse de l'union s'appuie sur des considérations très sérieuses en principe. L'État et l'Église, dit-on, sont également indispensables à l'accomplissement de

(1) E. Burnouf, *la science des religions*, Paris, 1872. — Max Müller, *Essais sur l'histoire des religions*, trad. par Harris. Paris, 1872.

(2) Loi du 23 septembre 1842. Art. 6. « L'instruction primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul et, suivant les besoins des localités, les éléments de la langue française, flamande ou allemande. — L'enseignement de la religion et de la morale est donné sous la direction des ministres du culte professé par la majorité des élèves de l'école. — Les enfants qui n'appartiennent pas à la communion religieuse en majorité dans l'école, seront dispensés d'assister à cet enseignement. »

Loi du 1er juin 1850. Art. 8. « L'instruction moyenne comprend l'enseignement religieux. — Les ministres des cultes seront invités à donner ou à surveiller cet enseignement dans les établissements soumis au régime de la présente loi. »

Digitized by Google

la destinée humaine : l'une représente l'union des âmes entre elles et avec Dieu, par conséquent la charité ou l'amour, l'autre les relations extérieures des hommes, par conséquent le droit ou la justice. Ces éléments distincts, loin de s'exclure, se fortifient mutuellement. Il est donc éminemment désirable qu'ils s'unissent entre eux dans toutes les sphères de l'activité humaine et surtout dans l'École, qui a pour but de perfectionner tout ce qui est humain et qui dès lors doit être imprégnée de toutes les influences favorables au développement de l'esprit et du cœur.

Ces arguments seraient décisifs si l'Église, ouverte aux nobles aspirations de notre époque, pénétrée du souffle de la tolérance, de la liberté et du progrès, comprenait sa haute mission comme il faut la comprendre. Mais les plus belles maximes ne sont plus que des phrases, *flatus vocis*, quand elles sont journellement démenties par les faits. Quelle action moralisatrice peut-on attendre d'un culte qui, dans le passé et dans le présent, combat avec acharnement toutes les conquêtes de la civilisation, et qui prêche sans relâche l'asservissement de la conscience aux prescriptions les plus réactionnaires de la théocratie? Hélas ! la *réalité* est bien éloignée de l'*idéal* dans la plupart des communions religieuses, et dès lors l'union entre l'État et l'Église, quelque féconde qu'elle puisse être dans l'avenir, n'est plus qu'illusoire dans l'état actuel des choses et devient même funeste aux intérêts de l'éducation. L'alliance suppose une base commune et une estime mutuelle. Or, qu'y a-t-il de commun entre les principes de la société civile, qui exigent le respect de tous les droits inhérents à la personnalité humaine, et les principes de la société

Digitized by Google

religieuse qui respirent l'intolérance et le fanatisme ? On n'a pas oublié, en Belgique, le beau discours où M. Van Meenen, président de la cour de cassation et recteur de l'université de Bruxelles, démontrait, pièces en main, que l'encyclique de Grégoire XVI était la réfutation point par point, des libertés inscrites dans la constitution belge. Est-il besoin d'ajouter que le pape est infaillible et que les encycliques et le syllabus de Pie IX n'ont fait qu'accentuer l'antagonisme entre l'Église romaine et l'État moderne?

Insistons un peu sur ces deux faces de la question, l'une idéale et l'autre réelle.

Supposons d'abord que les ministres des cultes issus du christianisme adhèrent à cette profession de foi du grand-Rabbin de Belgique:

« Toujours nous resterons fidèles au Dieu spirituel de Moïse et des prophètes, au Dieu qui est le créateur et le père de tous les hommes, au Dieu qui se révèle à la raison et à la conscience, au Dieu qui donne le salut éternel aux justes de toutes les confessions, au Dieu qui appelle tous ses enfants à la fraternité universelle, au Dieu de la vérité, de la justice, du progrès, du bien et de la miséricorde infinie, et Dieu nous bénira, et Dieu nous éclairera, et Dieu nous unira tous par la paix (1). »

Quel est le libre penseur, croyant en Dieu, qui refuserait un pareil *enseignement* pour ses enfants?

Supposons encore que les ministres catholiques adoptent un jour les idées religieuses exprimées par un des chefs les plus autorisés du protestanisme libéral en Europe :

(1) E. A Astruc, *le Décalogue*, conclusion, 1870.

« Parmi les hommes de notre génération, il en est qui pensent que toute religion doit disparaître. A nos yeux, cet excès de négation, parallèle à l'excès de superstition qui fait un si beau tapage à l'autre bout du monde de la pensée contemporaine, n'est, comme celui-ci, qu'un spasme qui cessera avec les circonstances particulières qui lui ont donné lieu. Le cœur humain ne changera pas pour donner raison à un système quelconque. Le besoin religieux du cœur humain garantira l'éternité de la recherche de Dieu, cette recherche qui, selon la belle idée de Pascal, suppose qu'on a déjà trouvé. Nier la légitimité de *la religion*, c'est commettre un péché contre nature. Il faut donc, si l'on veut écouter la révélation de la nature humaine, rester ou redevenir religieux, et, si l'on se conforme à la révélation de l'histoire, se bien dire qu'on ne fonde rien, qu'on ne fait rien de puissant en religion quand on se met en rupture absolue avec le passé.

» La chrétienté a épuisé tout ce que pouvait lui fournir la foi *en* Jésus. Elle doit revenir à la foi *de* Jésus, commentée par l'expérience de dix-huit siècles, au sentiment filial de Dieu, et sans ôter au Fils de l'homme la place qui lui revient de droit comme chef et initiateur de la foi, s'inspirer de son principe religieux pour en faire application au monde, à l'âme et à la société à peine effleurée par le christianisme dogmatique.

» Les dogmes de la *Trinité* et de l'*Incarnation*, formés par le catholicisme, modifiés par la Réforme, dissous par la critique socinienne, inacceptables pour la raison, démentis par l'histoire, ont fait leur temps, et les éléments de vérité qu'ils renferment doivent

Digitized by Google

revêtir d'autres formes et rentrer dans une autre conception des choses. Au Dieu de la Trinité doit se substituer le Dieu unique, supérieur et intérieur au monde, qui épanche dans l'immensité du temps et de l'espace les inépuisables richesses de sa puissance, dont le verbe éternel est l'univers, révélation de sa pensée, expression de sa sagesse, gravitation perpétuelle de l'esprit créé vers l'Esprit créateur dont il procède, qui l'aime puisqu'il l'attire, et vers lequel les créatures s'élèvent par une ascension mystérieuse.

» L'union du divin et de l'humain est en puissance dans toute âme humaine. Jésus est grand d'une grandeur suprême, parce que, parmi les fils de la terre, il a senti cette union en lui-même si intense et si intime que, sans fermer un seul moment les yeux sur les misères de notre race, il n'a pu donner à Dieu d'autre nom que celui de *Père*. Ce n'est pas en vertu d'un dogme surnaturel, c'est au nom de l'histoire du globe qu'il est permis de dire que l'homme est le fils adoptif de Dieu parmi les créatures. En lui la création devient religieuse, et c'est dans ce phénomène unique, merveilleux, qu'il faut chercher nos titres de noblesse et la révélation de notre destinée supérieure...

» La religion qui nous fait espérer le *ciel*, nous ordonne aussi de travailler sur la *terre* à la réalisation du plan de Dieu. Le passé connaît déjà des applications importantes et bénies du principe chrétien de la paternité divine et de la fraternité humaine. L'avenir doit en avoir de plus nombreuses et de plus profondes encore.

» Le dualisme établi par le moyen âge entre la vie sociale et la vie religieuse, ce dualisme qui voulait que

l'on *quittât le monde* pour *entrer en religion*, vaincu en principe par la Réforme, doit faire place à la pénétration de l'un des deux termes par l'autre. Notre idéal a changé. Le saint de nos jours n'est plus l'ermite ni le moine, c'est celui qui se voue au bien des autres, c'est le libérateur, le philanthrope, le grand et bon citoyen. Désormais il est *religieux*, il est *chrétien* de se livrer à la science, à l'art, à la poésie, à la politique : tout dépend de l'esprit qu'on y apporte. Ou le principe chrétien que l'esprit humain est en affinité essentielle avec l'esprit divin ne signifie rien, où il faut reconnaître que tout ce qui, dans l'homme et dans la société, fait vivre par l'esprit, est voulu de Dieu et conforme à l'évangile.

« C'est une transformation profonde de l'idée religieuse qui s'annonce, mais elle vient logiquement à la suite de ses évolutions des trois derniers siècles, et elle se rattache à la pensée fondamentale de Jésus. Qu'on ne craigne rien pour la gloire du fils de l'homme. C'est à lui, c'est à l'idéal divin vivant en lui que nous devons de nous sentir fils de Dieu, c'est dans son cœur pur que l'homme et Dieu se sont aimés, et c'est là une couronne que nul ne lui ravira (1). »

Si l'Église catholique, obéissant au mouvement ascendant de la vie, s'était maintenue dans cette voie, à travers les siècles, qui eût jamais songé à combattre son influence et à demander son exclusion de l'école ? Loin de rencontrer de l'opposition, elle eût été bénie par l'humanité reconnaissante. Mais l'histoire atteste qu'après avoir accompli son rôle civilisateur sur les

(1) Albert Réville, *Histoire du dogme de la divinité de Jésus-Christ*, conclusion. Paris, 1869.

Digitized by Google

barbares, elle s'arrêta, sous prétexte qu'elle était la vérité immuable, elle se corrompit, satisfaite de jouir en paix de son pouvoir et de ses richesses, elle voulut enfin que la société avec ses abus et ses priviléges s'immobilisât comme elle. Dès la Renaissance, elle s'opposa à toute innovation et condamna tout progrès. Elle lutta contre l'État, contre la science, contre les universités, contre toute tentative d'émancipation politique, pédagogique et religieuse, oubliant que son royaume n'est pas de ce monde. Dès lors commence contre l'Église le grand mouvement de *sécularisation*, qui est un des caractères saillants des temps modernes. L'État revendique partout son indépendance; la philosophie s'affranchit du joug des autorités extérieures qui entravaient la liberté de la pensée; l'astronomie change de fond en comble la conception du ciel et de la terre; l'enseignement supérieur est envahi par des doctrines qui bouleversent les notions reçues; l'inquisition, la censure, l'interdiction, l'excommunication, les immunités du clergé tombent peu à peu, et la société dans toutes ses fonctions se constitue sur une base nouvelle, en dépit de la résistance obstinée de l'Eglise. L'Eglise elle-même est travaillée par la réforme, et les populations germaniques se séparent définitivement de la papauté (1).

Telle est la situation. L'Eglise romaine depuis trois siècles a déclaré la guerre aux principes qui régissent la civilisation de notre époque et aspire à restaurer le régime du moyen âge. Or, dans une pareille situation, l'alliance est dangereuse entre l'Etat et l'Eglise.

(1) *Etudes sur la religion.* Bruxelles, 1857. — Laurent, *Etudes sur l'histoire de l'humanité.*

L'Etat comme organe du droit, comme médiateur de la destinée humaine sur le globe, ne peut abdiquer, et l'Eglise qui se dit l'interprète de Dieu ne veut pas renoncer à ses prétentions séculaires. L'humanité ira-t-elle en avant ou retournera-t-elle en arrière?.... La solution n'est pas douteuse pour ceux qui, éclairés par les révélations de l'histoire et par les enseignements de la philosophie, ont foi en la providence et connaissent l'idéal; mais ce qui est certain, à nos yeux, c'est que la société civile, aussi longtemps qu'elle sera en butte à l'hostilité de sa rivale, n'a rien de mieux à faire que d'achever la sécularisation des divers organes de la vie sociale et d'accepter franchement, dans toutes ses conséquences, le régime de la *séparation*.

Un jeune écrivain belge vient de reprendre la question en ces termes, et si l'on peut différer d'opinion avec lui sur l'organisation *définitive* de la société, une politique libérale, dictée à la fois par les principes et par les faits contemporains, par les traditions et par les circonstances locales, commande tout au moins de proclamer comme lui et de réaliser dans ses détails la séparation *provisoire* de l'État et de l'Église (1).

La théorie de la séparation, justifiée déjà par l'antagonisme des deux puissances, convient également à leur indépendance réciproque et à leur dignité respective. Elle signifie que l'Église peut se gouverner elle-même en toute liberté dans les limites du droit, comme toute autre association, mais qu'elle ne doit

(1) Ernest Allard, l'*Etat et l'Eglise*, leur passé, leur existence et leur avenir en Belgique. Bruxelles, 1872.—F. Laurent, l'*Eglise et l'Etat*, 3e partie.

plus compter sur une assistance spéciale ni sur une position privilégiée dans la société : point d'intervention, point de protection de l'État; plus de pouvoir légal, plus de dotation, plus de participation du clergé dans les services publics; l'Église et l'État, étrangers l'un à l'autre, tous deux libres dans leur sphère particulière, mais soumis au droit commun. C'est le régime qui fleurit dans l'Amérique du Nord, au grand avantage des institutions politiques et des communions religieuses; c'est celui qui fut décrété par la Convention en France et qui, sous la Restauration, fut réclamé par les catholiques eux-mêmes, à l'instigation de La Mennais et de Montalembert, au nom des intérêts moraux de la religion; c'est celui qui inspirait enfin les membres du Congrès national en Belgique, et qui a présidé à la rédaction de la Constitution du 7 février 1831.

Malheureusement les lois ultérieures votées par les Chambres législatives ne furent pas toujours conformes à la Constitution belge. La séparation entre la société civile et la société religieuse ne fut pas poursuivie dans toutes ses conséquences et fut même parfois altérée dans quelques-unes de ses applications. Il reste donc des lacunes à combler et des réformes à faire. C'est aux législateurs futurs à parfaire l'œuvre du Congrès, en ce qui concerne le temporel du culte, les inhumations, la bienfaisance et l'instruction publique.

Appliqué logiquement à l'*enseignement*, le régime de la séparation exige l'exclusion du clergé des écoles publiques, en même temps que le droit du clergé d'établir des écoles privées, sous les conditions générales à déterminer par la loi. Il faut donc réformer la loi de 1842 sur l'instruction primaire et la loi de 1850 sur l'instruction moyenne.

Dans les pays où domine l'Église romaine, il est indispensable que l'instruction publique soit puissamment organisée par l'Etat ou par le pouvoir civil. En effet, l'instruction seule peut arrêter le flot de la réaction qui entraîne les populations catholiques et mettre ainsi un terme à l'ère des révolutions violentes. Le progrès de la société dépend des lumières répandues dans le peuple. Qui forme l'enfant, forme le citoyen. Est-ce l'Église romaine qui élevera les hommes pour la vie civile et pour l'accomplissement de leur destinée terrestre? Mais son royaume n'est pas de ce monde, et c'est contre elle que la société doit se défendre. Elle a assez du reste montré son incapacité, lorsqu'elle était maîtresse de l'opinion publique. Ce qu'elle a fait des nombreuses séries de générations confiées à ses soins, elle le ferait encore dans une situation analogue, puisqu'elle se vante de la fixité de ses doctrines. Même cause, mêmes effets. Or, à défaut de l'Église, l'État seul peut aujourd'hui en Europe organiser un système complet d'enseignement. L'État est le tuteur naturel des organes de la vie sociale qui n'ont pas encore assez de vitalité pour se suffire à eux-mêmes. L'école est un de ces organes dont la croissance a été arrêtée, surtout chez les races romanes.

La séparation de l'Église et de l'État, c'est la *sécularisation* de l'enseignement, c'est la *neutralisation* des écoles publiques, ouvertes aux enfants de tous les cultes : à l'école l'instruction scientifique, au temple l'instruction confessionnelle (1).

Et qu'on ne dise pas que les institutions *laïques* ainsi organisées seront des écoles d'athéisme. Car la

(1) *Revue de Belgique*, 15 octobre 1872.

religion est indépendante des confessions. Sans doute, on ne prêchera plus aux enfants dans les écoles des maximes intolérantes, on ne leur inspirera plus la haine pour les dissidents, ni le mépris pour la libre pensée, on ne leur dira plus : hors de l'Église point de Salut, sans la foi damnation éternelle ; mais on leur enseignera l'amour de leurs semblables sans distinction de sectes, la tolérance pour toutes les opinions sincères, le respect pour tous les droits et pour toutes les libertés, la dignité de la raison, la fraternité des peuples et des races, la paternité de Dieu, le salut de toutes les créatures (1).

L'atmosphère de l'école sera plus *religieuse* quand elle sera moins *confessionnelle*.

(1) *Les commandements de l'humanité* ou la vie morale sous forme de catéchisme populaire. Bruxelles, 1872. fr. 2-50.

FIN.

HAG 201,366

Digitized by Google

TABLE DES MATIÈRES.

—

PRÉFACE . . . . . I-X

PREMIÈRE PARTIE. — Philosophie.

Pages.

I. Mission de la philosophie à notre époque 3
II. Considérations sur la doctrine de Krause 29
1. Introduction historique 29
2. Critique. 44
III. L'Athéisme, le matérialisme et le positivisme . . . 69
IV. L'observation, son rôle et ses limites dans la science . 109
V. Le traditionalisme et l'origine du langage 129

SECONDE PARTIE. — Enseignement.

VI. L'instruction primaire obligatoire 199
1. État de la question 199
2. Qu'est-ce que le droit? 202
3. L'instruction est-elle un droit pour l'enfant? . 215
4. Autorités 230
5. Objections contre l'obligation scolaire . . . 243
6. Mesures d'exécution. 314
7. Rapport adressé au conseil provincial du Brabant 334
8. Rapport adressé au conseil communal de Saint-Josse-ten-Noode 358
VII. L'École et l'État. 371
VIII. L'atmosphère religieuse des écoles. 413

BIBLIOTECA NAZ.
ROMA
VITTORIO EMANUELE

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google